

碩 士 學 位 論 文

指導教授 曹 点 煥

初等學校 教師의 教育改革 受容水準에
대한 研究

A Study on the Elementary Teacher's Level of
Accepting the Educational Reform

1998年 2月

漢城大學校 行政大學院

教 育 行 政 學 科

教 育 行 政 專 攻

朴 相 大

碩 士 學 位 論 文
指 導 教 授 曹 点 煥

初等學校 教師의 教育改革 受容水準에
대한 研究

A Study on the Elementary Teacher's Level of
Accepting the Educational Reform

위 論文을 教育學 碩士學位論文으로 提出함

1998年 2月

漢城大學校 行政大學院

教 育 行 政 學 科

教 育 行 政 專 攻

朴 相 大

朴相大의 教育學 碩士學位 論文을 認定함

1998년 2 月 日

審査 委員長 印

審査 委員 印

審査 委員 印

目 次

I. 緒 論	1
1. 研究의 必要性	1
2. 研究의 目的	3
3. 研究의 內容	3
4. 研究의 方法	4
5. 研究의 制限點	5
6. 用語의 定義	6
II. 理論的 背景	8
1. 教育改革의 意義	8
2. 教育改革의 變遷過程	10
3. 外國의 教育改革 趨勢	22
4. 文民政府의 教育改革	39
5. 先行研究	69
III. 資料 分析의 結果 및 解釋	70
1. 學習 領域 改革에 대한 受容水準	70
2. 學習方法 領域 改革에 대한 受容水準	76
3. 特別活動 領域 改革에 대한 受容水準	82

4. 學校運營 領域 改革에 대한 受容水準	84
5. 敎員研修 領域 改革에 대한 受容水準	88
6. 敎育制度 領域 改革에 대한 受容水準	90
 IV. 要約과 結論	95
1. 要約	95
2. 結論	96
3. 提言	98
 參 考 文 獻	99
 <附錄>	102
 Abstract	107

表 目 次

< 표 1 > 설문지 배부 및 회수율	4
< 표 2 > 영역별 문항수	5
< 표 3-1 > 영어교육실시에 대한 수용수준	70
< 표 3-2 > 영어교육에 대한 장애요인	71
< 표 4-1 > 인성교육의 수용수준	72
< 표 4-2 > 인성교육에 대한 장애요인	73
< 표 5-1 > 세계화 교육에 대한 수용수준	74
< 표 5-2 > 세계화 교육 실시에 대한 장애요인	75
< 표 6-1 > 열린 교육의 대한 수용수준	76
< 표 6-2 > 열린 교육에 대한 장애요인	77
< 표 7-1 > 수준별 교육과정 도입 수용수준	78
< 표 7-2 > 수준별 교육과정 적용에 대한 장애요인	79
< 표 8-1 > 멀티미디어 지원 및 원격교육 체제도입의 수용수준	80
< 표 8-2 > 멀티미디어 지원 및 원격교육체제 구축에 대한 장애요인	81
< 표 9-1 > 방과후 교육활동에 대한 수용수준	82
< 표 9-2 > 방과후 교육활동에 대한 장애요인	83
< 표 10-1> 학교운영위원회 운영에 대한 수용수준	84
< 표 10-2> 학교운영위원회 운영에 대한 장애요인	85
< 표 11-1> 학교교육평가로 행·재정적 지원 차등화에 대한 수용수준 ...	86
< 표 11-2> 학교교육평가와 행·재정적 지원 차등화에 대한 장애요인 ...	87

< 표 12-1> 교원연수 이수 학점화에 대한 수용수준	88
< 표 12-2> 교원연수 이수 학점화에 대한 장애요인	89
< 표 13-1 > 교원자출·퇴근제에 대한 수용수준	90
< 표 13-2 > 교원자출·퇴근제에 대한 장애요인	91
< 표 14-1 > 학교장 명예퇴직제에 대한 수용수준	92
< 표 14-2 > 학교장 명예퇴직제에 대한 장애요인	93

그림 目次

< 그림 1 > 교육개혁안의 기본 특징	43
-----------------------------	----

I. 緒 論

1. 研究의 必要性

우리 교육은 오랜 역사와 전통 속에서 많은 시련과 고통을 안고 성장하여 왔다. 국민의 개개인의 자아실현과 인격형성에 기여함은 물론 국가 및 사회 발전에 필요한 인력을 공급하고 건전한 의식을 형성하여 민족 문화의 전통을 계승 발전시켰다.¹⁾ 한때 경제개발 계획추진이라는 정책으로 우리 교육이 침체하기도 하였지만 이러한 정책으로 인해 경제적 부의 축적으로 생활수준이 향상되면서 교육에 많은 관심과 욕구 증진으로 7-80년대는 중·고등 교육의 수요가 급증하게 되었다. 또한 학력고사 위주의 학생선발 제도, 진로지도 미흡, 교직의 사회·경제적 하락, 학력위주 고용관행, 학벌중시 사회 풍조²⁾로 자녀를 상급학교에 진학시키기 위한 학부모 욕구와 구조적 모순을 가진 교육제도로 입시학원 및 가정교사, 그룹과의 등이 더욱 심화되어 사회적 문제로 등장하게 되었다.

이러한 결과로 학교에 대한 불신을 갖기도 하고 학교 내에서는 보충수업이라는 과외 아닌 과외 공부가 성행하게 되었다. 또한, 자녀에 대한 교육열로 교육비가 가정 생활비에 상당한 비중을 차지하게 되어 일부 학부모들은 가정에서 일터로 나가게 됨으로서 또 하나의 사회 문제를 낳게 되는 계기가 되었다. 이러한 처지에서 우리 교육의 질적 향상은 양적 성장에 비해 불균형적인 상태를 벗지 못한 채 교육적 과제로 남겨져 왔다.³⁾

이러한 교육의 위기상황을 해결하기 위해 그 간에 7·30교육개혁 조치

1) 중앙교육연수원, 「교육연수」(서울 : (주)범신사), 1993, p.180.

2) 교육개혁심의회, 「제 2차 교육개혁종합보고서」, 1987, pp.22-23.

3) 김양옥, “초등학교의 열린 교육 운영실태와 개선에 관한 연구”(한성대학교 행정대학원 석사학위 청구논문, 1997), p.1.

와 교육개혁심의회('85-'87), 중앙교육심의회('88-'89), 교육정책자문회의('89-'93)등에서 교육에 대한 개혁안을 수립·시행하였으나 전반적으로 성공작은 아니었다. 지금까지는 교육부 중심으로 일부만이 집행되어 왔고, 그 실천 내용과 정도에 따라 미흡했기 때문에 수많은 교육개혁안들이 부분적 집행과 미집행으로 사장되어 새로운 개혁의 과제로 등장케 되었다.⁴⁾ 문민정부에 들어서면서 복합적 제문제를 해결하기 위해서 이제는 범국가적, 범사회적으로 보다 획기적인 개혁이 이루어져야 한다는 조치로서 교육개혁위원회(94- 현재)의 5·31 교육개혁안은 이전의 교육 개혁과는 다른 의미를 갖고 있다. 그 간 5차에 걸쳐 120여개의 교육개혁의 과제가 제시되어 추진되고 있는 것이다.

세계 각국은 '세계화·정보화 시대를 주도할 국가 경쟁력은 교육을 통해서만 가능하다'는 인식 하에 앞다투어 교육 개혁을 추진하고 있다. 미국은 '81년부터, 영국은 '88년, 일본은 '84년 등 많은 선진국들은 이미 일정한 궤도에 서 있는 것이다. 우리는 '93년에 입법이 추진되고 '94년 교육개혁위원회가 발족, '95년부터 실질적인 교육개혁을 추진해 오고 있다. 교육개혁 위원회 규정 제1조에 '21세기를 대비한 교육의 기본 방향을 정립하고 교육의 장기발전을 위한 국민적 합의의 도출과 범정부적·범사회적 교육개혁의 추진에 있다.'⁵⁾ 라고 기술되어 있는 것을 보더라도 교육개혁이 미래 교육에 얼마나 중요한 것인지 실질적으로 보여주고 있다.

이러한 사회적 환경 속에서 '우리의 교육개혁은 교사에게 어떻게 받아들이고 있을까' 라는 의문이 제기되어 연구의 필요성을 갖게 되었다. 교육은 교사(교원)가 하는 것이다. 교육 개혁의 주체는 교사(교원)이다⁶⁾. 개

4) 이정미, "교육개혁안 집행과정에 영향을 미친 요인에 관한 연구"-교육개혁심의회회의의 개혁을 중심으로-(서울대학교 대학원 석사학위 논문, 1994), p.2.

5) 교육법전편찬협회, 「교육법전」, 1997, p.222.

6) 진동섭 외, "교육개혁(안)의 실천과 교원" (새교육, 1994), p.45.

혁의 성공 여부는 현직에 근무하는 교사에 달려 있기에 교사가 얼마나 인지하고 수용하는지, 얼마나 부정적인가 그 수용수준을 밝혀 볼 필요성이 있다. 본 연구자는 초등 교육 개혁의 정도를 가늠해 보고 그에 따르는 장애요인은 무엇이며 앞으로 교사의 바람직한 교육개혁의 자세와 방향을 모색하고자 한다.

2. 研究의 目的

일선 교육 현장에 근무하는 교사들이 개혁의 주체로서 교육개혁을 어느 정도로 수용하고 있는가에 대해서 사려 깊은 검토가 있어야 할 것이다.

본 연구의 목적은 교육 현장에 근무하는 교사의 학교교육 개혁에 대한 수용수준이 어느 정도에 있는지, 그 장애요인은 무엇인지를 밝힘으로서 교육의 성공적 개혁 방향을 모색해 보는데 연구의 목적이 있다.

3. 研究의 內容

본 연구의 내용은 우리 나라 초등학교 교사의 학교 교육 개혁의 수용수준과 장애요인을 파악하기 위하여 연구 내용을 설정하였다.

첫째, 우리 나라의 교육개혁의 추진과정에 대하여 알아본다.

둘째, 문민정부의 교육개혁에 대한 초등학교 교사들의 수용수준을 파악한다.

셋째, 초등교사의 교육개혁에 대한 장애요인을 지각한 내용을 파악한다.

넷째, 외국의 교육개혁 추세를 파악한다.

4. 研究의 方法

1) 연구 대상

설문지 조사 대상은 서울과 경기도에 소재한 대도시, 중·소도시·읍·면 지역에 소재한 현직 교사를 대상으로 한 표집 설문 조사는 < 표 1 > 과 같다.

< 표 1 > 설문지 배부 및 회수율

구분 지역별		학교수	배부	회수	회수율
대도시	서울, 인천	6	130	121	93.1
중소도시	의정부시, 성남시, 수원시, 의왕시, 안양시	5	120	113	94.2
읍·면	파주, 김포, 양주, 연천 포천	7	150	132	88.6
합 계		18	400	366	91.9

2) 도구

본 연구에서 사용한 설문지는 초등학교 교사의 교육개혁에 대한 수용 수준과 장애요인을 파악하기 위한 설문지로 지도교수의 지도조언 내용을 참고하여 문항을 작성하였으며 크게 6개 영역으로 구분하였다. 영역별 문항수는 < 표 2 > 와 같다.

< 표 2 > 영역별 문항수

영역	설문 내용(수용수준/ 장애요인)	문항번호
학습영역	영어 교육/ 영어 교육의 장애요인	3, 15
	인성 교육/ 인성 교육의 장애요인	4, 16
	세계화 교육/ 세계화 교육의 장애요인	5, 17
학습방법	열린 교육/ 열린 교육의 장애요인	1, 13
	수준별 교육과정 적용/ 수준별 교육과정 적용의 장애요인	2, 14
	멀티미디어 지원 및 원격교육/ 멀티미디어 지원 및 원격교육의 장애요인	10, 22
특별활동	방과후 교육활동/ 방과후 교육활동의 장애요인	6, 18
학교운영	학교운영위원회 운영/ 학교운영위원회 운영의 장애요인	7, 19
	교육실적 평가로 행·재정적 지원 차등화/ 교육실적 평가로 행·재정적 지원 차등화의 장애요인	8, 20
교원연수	교원연수 이수 학점화/ 교원연수 이수 학점화의 장애요인	9, 21
교육제도	교원 자율출·퇴근제/ 교원 자율출·퇴근제의 장애요인	11, 23
	학교장 명예퇴직제/ 학교장 명예퇴직제의 장애요인	12, 24
계		24

3)자료처리

설문 조사된 설문자료는 자료의 성격상 피험자 인적사항에 따른 문항별 분석에 적합한 SAS(Statistical Analysis System) Program을 사용하여 백분율과 χ^2 -test로 자료를 분석 처리하였다.

5. 研究의 制限點

본 연구는 다음과 같이 몇 가지 제한점을 갖고 있다.

1) 본 연구 내용은 문민정부 교육개혁 전반에 걸친 내용을 대상으로 하지 않고 교육개혁 3차까지의 초등 관련 과제를 선정하였기 때문에 교육개혁 전반적인 경향이라고 판단하기 어렵다.

2) 본 연구의 대상은 서울특별시에 소재한 공립초등학교 교사와 경기도 일원으로 한정하였으므로 여기서 얻어진 결과를 전국적으로 확대하여 해석하는데는 한계성이 있다.

3) 본 연구의 대상 표집은 무작위 추출(Random Sample), 무작위 할당(Random Assignment)표집이 원만하게 이루어지지 못한 점이 있다.

6. 用語의 定義

1) 열린교육(Open Education)

학습자 개개인의 흥미와 의견을 적극 수렴하여 각 개인에게 맞는 학습을 할 수 있는 제반 환경을 제공해 주어 학습자가 주체적으로 그 환경과의 상호작용을 통하여 자율적이고 창의 및 전인적인 인간이 되게 해주는 융통성 있는 교육체제를 의미한다.⁷⁾

2) 교육개혁(Education Innovation)

교육개선을 위하여 의도적으로 새로운 변화가 시도될 때, 그리고 그 변화가 교육체제에 광범위하고 비교적 영속적인 변화를 가져올 때 이를 교육개혁이라 한다.⁸⁾

7) 김현재, “열린 교육의 이론적 고찰” (인천교육 대학교 피아제 열린교과 교육연구소, 1994), p.7.

8) 김영호, 「교육혁신에 관한 이론적 기초」 (서울: 교육과학사, 1983), p.9.

3) 교원연수 이수 학점화

교원이 교육에 관계된 연수를 교육부가 인정한 전문 교육기관에서 얻은 연수시간으로서 15시간 단위를 1학점으로 하여 일정한(예:2-3년내)기간내 일정한 학점 획득(예 : 20학점 이상) 즉, 연수 이수 실적에 따라 승진 및 보수인상 등에 반영하는 제도라 한다.⁹⁾

9) 교육부, 「교육개혁 추진 홍보 자료집(Ⅰ)」, 1995, p.99.

Ⅱ. 理論的 背景

1. 敎育改革의 意義

개혁은 과학과 기술의 급격한 발달로 인해 빠른 속도로 변화하는 사회 요구와 문제를 해결하기 위해 흔히 사용되는 용어 중의 하나다.

혁신에 대하여 Huberman은 “혁신은 측정가능하고 심사숙고한 것이며 지속적이고 쉽게 일어나지 않는 향상 내지 진보라고 정의하고 있다.”

敎育개혁(Education Reform)이나 敎育혁신(Education Innovation)은 敎育에 있어서 근원적인 문제를 해결하기 위한 변화라고 할 수 있다.¹⁰⁾ 이 정의에서 향상(Improvement)은 敎育결과의 향상을 뜻하며 그것은 곧 설정된 목표의 보다 높은 성취를 뜻한다. 타당성 높은 목표를 설정하는 일, 敎育과정의 구성·운영하는 일, 학습자의 학습을 돕는 방법과 기술, 敎育조직 및 관리체제, 敎育요원의 양성과 관리에 이르는 敎育체제 전반을 꿰뚫은 종합적이고 일관된 개선과 노력이 필요하다. 특히 敎育개선을 위하여 의도적으로 새로운 변화가 시도될 때, 그리고 그 변화가 敎育체제에 광범위하고 비교적 영속적인 변화를 가져올 때 이를 敎育개혁이라 할 수 있다.¹¹⁾

개혁과 敎育혁신에 관한 개념은 모두 그 목적이 敎育 기능의 개선에 두는 것은 비슷하지만 혁신은 점진적 제도 갱신의 노력이며 자발적인 성장 효과를 그 속성으로 하는 반면, 개혁은 비록 기획에 다수 의견이 반영되기는 해도 시행절차가 급진적이며 변혁적 수용 효과를 그 속성으로 하고 있다. 그러나 조직적 혁신이라는 차원에서 보면 그것이 규모에 따라

10) 한국敎育혁신연구회, 「敎育혁신의 반성과 진로」 (서울: 敎育과학사, 1991), p.9.

11) 김영호, 「앞의 책」 (서울: 敎育과학사, 1983), p.9.

개혁과 별차이가 없게 되며 공감적 개혁이라는 차원에서 보면 혁신의 의미와 일치된다는 면에서 개혁과 혁신은 서로 보완적 기능 강화의 의미를 지니고 있다.¹²⁾ 혁신과 개혁은 변화의 속도를 제외하면 같은 맥락에서 볼 때 큰 차이점을 찾아볼 수가 없다. 본래 개혁이나 혁신이라 함은 완전히 새로운 작품을 창출하는 것이라기 보다는 기존의 내용을 좀더 새로운 시각에서 변형시키는 것을 말한다.¹³⁾ 여기에서 우리는 개혁안을 보는 관점의 합리적인 정립을 필요로 하고 있다.

‘5·31 교육개혁(안)’의 의의는 무엇보다도 우리 나라 교육이 앞으로 지향해 나아가야 할 방향과 도달해야 할 이상향의 윤곽을 설정·제시했다는 사실에서 찾을 수 있다. 그 내용은 세 가지로 정리할 수 있다.

첫째, ‘열린교육사회’라고 설정한 것은 우리 사회의 미래 모습이다. ‘누구나, 언제, 어디서나 원하는 교육을 받을 수 있는 길이 활짝 열린 열린교육사회·평생학습사회 건설’이라고 개혁안에서는 말하고 있다.

둘째, 그런 사회를 구성하는 미래형 한국인상의 내용이다. 공동체 의식이 강한 도덕적 인간, 슬기로운 인간, 창조적 인간, 세계 시민이면서 동시에 진취적이고 당당한 한국인, 자율적이고 생산적인 인간이라고 설명된 미래형 한국인상이 그것이다.

셋째, 그런 인간을 길러낼 미래형 한국교육의 모습, 그러니까 현재의 교육을 개혁함으로써 구현하고자 하는 새로운 교육 체제의 모형이다.

다양성, 자율성, 평등성, 수월성이 확보된 양질의 교육체제를 학습자 중심으로 확대하겠다는 것이 교육개혁안의 골자이다.

교육개혁안의 골간을 이루는 내용은 ‘사회’, ‘인간’, ‘교육’의 세 차원에서

12) 유네스코한국위원회, “한국교육혁신평가회 보고서”(서울: 유네스코한국위원회, 1984), p.8.

13) 21세기의 한국적 교육개혁의 방향 연구위원, 「21세기의 한국적 교육개혁의 방향」(서울: 도서 출판 하우, 1996), p.57.

미래 지향적인 새로운 방향과 목표를 추구해 나가겠다는 구상과 비전의 제시, 그리고 이를 실천하기 위한 구체적 개혁과제와 방안의 제시로 요약되는 셈이다. 이제 우리가 지향 해야 할 역사진로가 분명해진 것이다.

지난 1세기에 걸친 우리 교육의 현대사를 돌이켜 보면 역사의 방향에 대한 교육의 비전이 부국강병을 위한 수단으로서 교육의 의미와 비중이 강조되었을 뿐 다른 것은 발견되지 않는다. 근대 교육이 시작되던 19세기말과 20세기 초엽에는 교육 나름의 원칙과 역사적 방향감각 이상 같은 것은 들어갈 여건이 없었다. 그랬기 때문에 근대교육 도입 초기부터 우리 나라의 학교교육은 선진국가들의 교육을 모방하기에 급급했고 군사훈련을 교육의 필수과정으로 강화했다. 건국 이후 1980년대 말까지도 그러했다.¹⁴⁾

그러나 90연대에 들어서면서부터 선진국의 개혁의 영향을 받아 국제화·개방화시대에 부응하는 개혁으로 국가경쟁력을 길러 미래 정보화 사회에 대처할 수 있는 능력 있는 한국인을 육성하고 미래 문명사회를 위한 최선의 준비는 바로 교육의 틀을 바로 세우는 일로 틀이 잡아가는 있는 것이다. 선진국들이 교육개혁을 우리보다 10-15년 앞서 하는 것은 그들 나름의 미래 사회에 적응키 위해서는 무엇인가 해야되며, 현재에 안주해서는 그만큼 뒤지는 국가가 될 것이라는 미래를 내다보는 안목에서 국가 경쟁력이야말로 국제사회에서 살아남아 세계에서 제일 가는 국민으로서 자긍심을 가질 수 있다는 신념으로 개혁하고 있지 않은가 한다. 또한 OECD에 가입한 만큼 국제수준에 맞는 교육구조를 갖추어야 할 시기가 아닌가 한다.

2. 教育改革의 變遷過程

우리 나라의 교육개혁은 어떻게 발전해 왔는지 대한제국 말기부터 90

14) 김인희, 「전망」 통권 107호(서울: 대륙연구소, 1995.11), pp.17-18.

년대까지 개략적으로 살펴보고자 한다.

1) 대한제국과 상해 임시정부하의 교육개혁¹⁵⁾

우리 나라에 있어서 근대적 의미의 교육개혁의 효시는 1894년 갑오개혁기에 정치·사회제도의 대개혁과 함께 이루어진 교육개혁이라 할 수 있다. 그러나 이러한 개혁은 군주국가 체제하에서 부국강병책으로서의 교육개혁인 점이 특색이며, 당시 밀어닥친 외세의 유입으로 민족적 자각이 일어나 이것이 추진력이 되어 외국제도를 모방 도입된 것이었다.

그러나 국가권력의 취약성과 외세의 간섭으로 그 자주적 개혁에는 한계성을 극복하기 어려웠다. 1910년, 주권을 뺏긴 뒤 일본인에 의해 「조선교육령」을 제정하여 몇 번씩 개정하여 억압적 식민지 교육 밑에서 일본화 교육, 우민화 교육, 예속문화 교육, 민족문화말살 교육의 피해만 입을 뿐이었다.

한편 국외에서는 상해 대한민국 임시정부가 법제화한 민족적, 민주적 교육개혁이 이루어지고 있었다. 비록 그것이 법령과 계획으로 끝나고 국내에서 실현되지 못하였지만 그 내용이 중요한 것이었다. 그 중 특기할 만 사항으로 상해 임시정부는 구한말과 대한제국기의 소학교령에서 법제된 근대 의무교육정책을 이어받아 임시헌법에 이 의무교육제도를 명문화하였다는 점이다. 국토를 수복하여 보국·건국할 것 준비로서 삼균주의 이론에 의하여 만들어진 「대한민국건국강령」(1941)에서는 국민의 교육균등권 개념을 도입하여 국민의 교육권을 인정하는 사상이 성숙하여 ‘교육의 의무’로부터 ‘교육받을 권리’로 인식이 전환함으로써 현대적 의미의 권리성 개념이 선언되었다. 이 권리는 ‘임정’의 마지막 제 6차 헌법에는

15) 정태수, 「7·30교육개혁」(서울: 예지각, 1991), pp.18-19.

‘교육을 요구할 권리’라는 조항으로 규정되었는데 앞에서 본 강령과 함께 당시 아시아 어느 나라에서도 찾아볼 수 없는 선진입법이었다.

당시 교육받을 권리를 균등하게 보장하기 위하여 ① 국가부담의 의무적 초·중등교육제도 ② 학령초과자에 대한 무료직업교육(면비보습교육) ③ 빈곤층 자제에 대한 무료급식제 ④학교의 지역별 사정에 감안한 균형 배치 ⑤ 1개 면마다 5개의 소학교와 2개의 중학교 설치, 1군마다 2개의 전문학교설치, 1도마다 1개의 대학설치 ⑥ 교과서의 국영무상공급 ⑦ 군사교육 필수제 ⑧ 공·사립학교의 국가감독제 ⑨ 해외교포 교육 등의 교육강령을 정하였다. 뿐만 아니라 건국강령에는 후에 교육법에 계승되어 교육이념으로 정착된 「홍익인간」의 교육이념을 명문화하고 있다.¹⁶⁾

2) 미군정기의 교육개혁

광복에서 우리 정부 수립되기까지 약 3년간의 미군정기에 우리의 지상 과제인 민족의식을 되살리고 민주 독립국가를 수립하기 위해 새로운 교육 이념과 제도를 세워야 했다. 이것이 곧 민족교육의 정비와 민주교육사상의 도입이었다.

미군정은 한국인으로한 두 개의 자문기관을 두었는데, 하나는 학교의 인가, 개교, 교원인사 등 행정을 자문하는 「한국교육위원회」이고, 또 다른 하나는 장기적 교육계획과 교육제도를 심의해 결정하는 「조선교육심의회」였다. 심의회가 건의한 교육개혁에서 주목할 것은 새 나라의 교육이념에 관한 것과 교육제도에 관한 사항, 그리고 교육행정의 민주화이다.

일본식 복선형 학제를 버리고, 교육의 균등을 실현하기 위한 미국모델인 6-3-3-4제의 민주적 단선형 학제를 채택하고 의무교육을 실시 건의 및 재정적 뒷받침으로 교육채권을 발행을 건의하기도 했다.

16) 정태수, 「앞의 책」, 1991, pp. 19-20.

교육방법에 있어서 주입식에서 아동의 개성을 존중하며 자율과 창의 및 활동을 조장하는 학습과정이 소개되었다. 교육내용도 아동 생활과 경험을 중심으로 「단원」이란 형식으로 교과서 내용을 재조직하였고, 교육 방법도 미국에서 실험된 내용으로 소개되었으며, 이 시기를 「교육의 근대기」라 할 수 있다.¹⁷⁾

3) 정부수립과 교육개혁

정부수립 후 교육개혁은 대강 5단계로 나누어 설명해 보고자 한다. 정부수립기와 6·25사변의 전후의 1-2공화국의 교육개혁, 경제개발시대를 뒷받침하는 1960년대와 70년대의 3-4공화국의 교육개혁, 그리고 현대적 교육개혁시대인 1980년의 7·30교육개혁을 중심으로 한 5공화국의 교육개혁, 6공화국의 교육개혁, 문민정부의 5·31교육개혁으로 구분할 수 있다.

(1) 1-2공화국의 교육개혁

군정이 끝나고 1948년 8월 15일 대한민국정부 수립후 제헌국회에서는 대한민국헌법이 유진호박사의 초안이 채택 되었다.

헌법 조항을 보면 ‘모든 국민은 균등하게 교육을 받을 권리가 있다. 적어도 초등교육은 의무교육으로 하며 무상으로 한다. 모든 교육기관은 국가의 감독을 받으며 교육제도는 법률로써 정한다.’라는 획기적인 교육조항을 신설함으로써 受教育權, 義務教育, 無償性, 교육의 국가 감독권, 교육제도 법률주의 등을 헌법 조문화하였다. 여기서 특기할 사항은 헌법에서 ‘교육받을 권리’를 명문화함으로써 임시정부의 「대한민국건국강령」(1941)에서 주장되었던 ‘受學權’을 承繼하여 권리로서의 의무교육과 무상

17) 정태수, 「앞의 책」, 1991, p. 22.

교육을 법제화했다는 점이 실로 획기적인 사실이라 할 수 있다. 이로써 교육법제상 우리 나라는 교육 「현대」를 개막하게 된 것이다.

1공화국의 주역인 자유당정권이 4.19로 붕괴되고 민주당의 2공화국이 출범하였다. 이 시기의 사회적으로 혼란하여 학원 데모, 소요로 점철되어 안정을 잃고 교육부재였다. 특히 교육계 일부에서는 교원노조를 조직하고 (1960) 노동 3권을 주장하여 파동이 컸다. 그 여파로 학도호국단 해체, 학생회 조직(1960)에 대한 조치가 있었을 뿐 교육개혁은 할 겨를이 없이 소란스런 가운데 짧은 기간으로 끝났다.

(2) 3-4공화국의 교육개혁

1961년, 5·16군사혁명이 학원의 질서를 잡아 교육의 정상화를 촉진하기 위한 방법으로 「교육에 관한 특별조치법」(1961. 9. 1)과 「사립학교법」(1963. 6. 26)이 제정 공포되고 교육과정이 전면적인 개편이 있었다.

이 임시특례법에 개혁조치로서 ① 주요문교정책 자문기관인 문교재건자문위원회 설치 ② 사립학교를 2년제 교육대학으로 승격시켜 각시·도에 1개교씩 설치 ③ 교육감 임명제 ④ 교원정년을 65세에서 60세로 인하 ⑤ 대학에 명예교수제 도입 ⑥ 대학졸업자에 학사자격고시제 실시 ⑦교수연구실적 심사제 ⑧ 교원의 노동운동 금지 ⑨ 대학 및 대학원의 정비 등을 들 수 있다.

그리고 5·16 군사정부를 이은 3공화국은 교육의 기능을 강화하기 위해서 1963년 2월, 교육과정 전면개정이 있었는데 해방 후부터 도입된 생활중심, 경험중심의 진보주의 교육사조를 실천적으로 받아들였다.

3공화국은 정책의 방향을 민족중흥과 국가발전에 두고 국가발전의 수단으로 경제 제일주의를 채택하였다. 문교행정도 경제개발(후기에는 경제사회개발)연차계획에 따라 교육을 통하여 수출을 신장하고 고도 산업사회를 뒷받침하는 산업주의 교육개혁을 추진하게 되었다. 1968년 국민교육

헌장은 국민교육이 지향할 이념을 제시함으로서 문교부는 1969년부터 1970년대를 일관하여 헌장의 이념을 학교 급별로 연구·실험학교를 운영하였다¹⁸⁾. 이것은 우리 교육의 결함을 보완하고 시정하기 위하여 마련된 것이었다고 볼 수 있다.

한편, 초·중학교의 재원확보를 위해 제정된 여러 가지의 세법과 교부금법이 1972년 8·3긴급 조치에 의하여 곧 중단됨으로 초·중등 교육재원에 대한 압박요인이 되었다.¹⁹⁾ 이렇게 되면서 실질적인 개혁은 진전이 없었다고 볼 수 있다.

(3) 5공화국의 교육개혁

70년대 수년간 지속된 고등교육 억제 정책은 대학 입학 문호의 협소로 재수생의 누적 현상과 치열한 입시 경쟁을 가져 왔고, 부수적으로 발생한 고등학생 과열 과외는 교육 문제뿐만 아니라 심각한 사회·경제적 문제로 대두되었다. 이러한 제문제를 해결하기 위해 1980년 국가보위비상대책상임위원회 문공부 분과위원회는 ‘학교교육 정상화 및 과열 과외 해소 방안’이라는 명칭 아래 ‘70·30교육개혁조치’를 단행하였다. 주요 내용은 대학 정책과 과외금지 조치였다.

7·30교육개혁조치는 과외금지, 대학 본고사 폐지, 고교 내신 성적 반영, 대학입학정원 확대, 대학 졸업정원제 실시, 전일 수업제 대학의 운영, 방송 통신대학 확충, 교육대학의 수업 연한 연장, 교육과정 축소 운영 등을 포함하고 있다.²⁰⁾

이러한 7·30교육개혁조치는 교육의 모순이 사회 경제적 모순을 반영하고 있다는 사실을 은폐시킨 채 부분적인 몇몇 제도의 개혁을 통해서

18) 조성일, 김용일 공저, 「한국교육행정사」 (서울: 집문당, 1996), p.90.

19) 정태수, 「앞의 책」, 1991, p.25.

20) 이정미, “앞의 논문”, 1994, pp.22-23.

구조적인 문제를 호도하기 위한 정치적 의도에서 나온 것이었다. 따라서 7·30교육개혁조치는 실효를 거두지 못한 채 부작용만 낳고 6공화국으로 넘어가 폐기되거나 수정되었다.²¹⁾

이와 같이 7·30교육개혁조치가 실패함에 따라 집권당인 민정당은 '85년 2.12 총선을 앞두고 교육 문제가 산적해 있음을 인식해서 교육개혁기구의 설치를 선거 공약으로 제시하게 되었다.²²⁾ 이러한 민정당의 선거 전략을 전두환 대통령이 받아드려 1985년 1월 9일 국정연설에서 교육개혁심의회 설치 구상을 발표하였다.²³⁾ 이후 정부는 1985년 3월 7일 교육개혁심의회 설치 규정(대통령령 제 11657호)을 제정·공포하고, 3월 18일 심의위원과 전문위원을 위촉하여 교육개혁심의회를 발족시켰다. 심의위원은 각계를 대표하는 지도급 인사 22명, 전문위원 20명을 위촉하여 4개 분과에 배정하여 부과된 42개 과제를 추진토록 하였다. 사무국을 두어 15명의 문교부 행정 공무원을 파견하여 지원을 하도록 하였다. 이와 같이 교육개혁심의회는 당시에 산적한 교육문제를 해소하기 위하여 정부적 차원에서 교육 개혁을 추진하기 위한 기구로서 발족되었음을 알 수 있다

교육개혁심의회는 '85년 3월 7일부터 '87년 12월 31일까지 시한부 기구로 설치되어 대통령 자문에 응했는데 그 기능은 첫째, 교육문제에 관 국민여론의 수렴, 둘째, 교육제도 전반에 관한 조사 연구, 셋째, 교육개혁을 위한 개선책의 연구·제안 및 심의, 넷째, 국가교육의 기본정책 및 장·단기 교육발전계획의 수립 등이다.²⁴⁾ 심의회 전문위원들은 업무에 관한 전문적인 조사, 연구를 담당하는 기능을 수행하고 교육 개혁안을 심의했는데, 심의 사항은 심의회 운영에 관한 주요 사업 계획, 심의회 의안

21) 차경수, “7·30교육개혁조치의 성과와 역사적 교훈”, 새교육 4월호, 1989, p.29.

22) 황우연, “우리당의 선거 공약은 말한다.” 정경문화, 2월호, 1985, p.114.

23) 문교부, 「문교 40년사」, 1988, p.627.

24) 교육개혁심의회, “21세기를 향한 한국교육, 최종 보고서 (Ⅲ)”, 1987, pp.93-94.

사전 심의, 심의회에서 위임 받은 사항, 그리고 기타 심의회 운영에 관한 사항 등이다.

교육개혁안의 수립에 있어서 전문위원 및 사무국 행정 직원들은 구성된 기획조정 교육문제해결에 수반되어야 할 사회·경제적 여건을 조성하고자 14부처의 실·국장들로 구성된 교육개혁지원대책실무협의회를 발족시켜 국민의식 및 사회환경부문, 고용 및 임금부문, 교육 재정 부문의 3개 분야에 걸친 대책을 수립하였다. 개혁안을 작성함에 있어서는 기존의 자료의 분석과 동시에 국내외에 현장조사를 토대로 초안을 마련하고, 이를 공개하여 보도하는 한편, 전문가들과의 협의와 공청회를 거침으로써 폭넓은 여론을 수렴하여 개혁안을 마련하였다. 이와 같이 일련의 활동을 통하여 개별 정책 과제 42건, 그리고 14개 부처 실·국장을 중심으로 한 지역대책실무협의회를 통해 36건의 관련 대책을 합의하였고, 총 580 여회의의 각종 회의를 개최하였다.²⁵⁾

교육개혁심의회는 개별과제 별로 작성된 개혁 사항들과 사회·경제적 지원대책들을 종합적으로 조정하고 체계화함과 아울러 행·재정적인 타당성과 우선순위, 실현 가능성을 검토하여 종합심의 하였다. 교육개혁심의회는 발족 이래 6차에 걸쳐 대통령이 주재하는 회의에서 추진상황과 주요 개혁안들을 보고한 바 있으며, '87년 12월에 종합건의안 보고와 12월말 최종 보고서를 제출함으로서 3년간의 시한부 활동을 마무리했다.²⁶⁾

결국 교육개혁심의회는 활동과 교육개혁 내용은 기존체제의 위기에 대한 반응으로 지배체제의 이해관계를 관철시키고, 개혁내용을 보면 사회통합으로써 교육개혁 이념, 산업구조 조정과 교육체제 변화, 국가의 교육통제에 있었고, 기본 방향이 교육의 수월성 추구로 놓인 것은 자본주의의

25) 이정미, “앞의 논문”, 1994, p.26.

26) 문교부, 「문교40년사」, 1988, pp.628-629.

이데올로기로 현존사회의 위기에 대한 대응책 및 체제 유지적 성격을 띤 교육개혁이라고 할 수 있다.²⁷⁾

(4) 6공화국의 교육개혁

교육개혁심의회가 5공화국과 함께 그 활동이 종료한 후, 교육 개혁심의회 활동 중 그 기능이 정지되었던 교육부 장관의 자문기구인 중앙교육심의회가 교육개혁 추진을 위해 그 기능을 회복, 재구성·운영되고 6공화국에서는 대통령 자문 기구인 교육정책자문회의가 설치·운영되었다.²⁸⁾

교육정책회의는 당면한 교육문제들을 근원적으로 해결하기 하면서 미래 한국교육의 생산성과 효율성을 높여갈 수 있는 교육발전을 구상하기 위하여 1989년 2월 17일에 설치되어 '93년 3월까지 운영되었다.²⁹⁾

교육개혁심의회가 3년여의 활동을 종료하고 나자, 교육정책자문회의는 대통령의 정책관심 사항중 국민적 합의가 요망되는 과제와 대통령에게 보고해야할 정책과제, 그리고 범부처적인 협조를 요하는 과제 등에 대한 정책대안을 마련, 심의하여 건의하는 기능을 담당하였다.

이와 같이 교육정책자문회의의 활동은 주로 안전에 대한 심의·검토를 위한 회의가 주류를 이루었다. 이러한 회의 외의 활동으로는 각계의 의견과 여론 등을 수렴하기 위한 공청회와 세미나의 개최 및 설문조사의 실시, 연구·보고한 결과를 관계기관 등 각계에 홍보하기 위한 발간활동이 있었다. 회의는 정기회의 8회, 전체회의 49회, 운영위원회 26회, 소위원회 47회, 전문가협의회 18회가 개최되었다.

중앙교육심의회는 교육개혁추진을 위한 전략적으로 설치된 것으로 장기안목에서 교육개혁의 일관성과 계속성을 유지케하며, 여론을 수렴하

27) 조옥준, “제5공화국 교육개혁심의회 교육개혁성격에 관한 분석”(중앙대학교 대학원 석사학위 논문, 1992), p.92.

28) 이정미, “앞의 논문” pp.33-38.

29) 교육정책자문회의, 「교육정책자문회의 활동 보고서」, 1992, pp.6-10.

고 전문가와 관련 집단의 참여를 보장하는 제도적 장치를 마련하기 위한 것이었다.

교육개혁추진위원회는 교육개혁과 관련된 주요정책의 추진에 필요한 제반사항을 조정·심의하기 위하여 '92년 3월에 국무총리 직속으로 설치된 기구로서 그 주된 기능은 교육정책자문회가 건의한 교육정책의 실천 방향과 교육개혁추진을 위한 범정부적 지원·협력방안을 심의·조정하는 것이다.

교육개혁을 한층 강력하고 효율적으로 추진하기 위해 관계 부처 장관 및 민간 지도자들로 구성된 교육개혁추진위원회를 발족시킨 것인데, 교개추는 '92년 2월에 근거 규정(대통령령)이 공포되고, 같은 해 4월 3일에 제 1차 회의를 개최함으로써 활동을 개시하였다.

교개추는 국무총리를 위원장으로 하고 경제기획원 장관 및 교육부 장관을 부위원장, 문화부, 체육청소년부, 상공부, 노동부, 노동부, 과학기술처 장관을 당연직 위원으로 하며 민간위원 7인을 포함 15인으로 구성되었다. 교개추는 '92년 다섯 차례의 전체회의를 거치는 동안 '비진학·미취학 고졸자의 산업기술 인력화 방안', '고등학교 교육 체제 개혁안', '고등학교 직업교육 체제의 개혁 추진 계획', '교육개혁 추진의 기본 시각과 전략'을 심의·의결하였고, 전문위원단이 중심이 되어 '초·중등교육 정상화 대책', '직업기술교육 체제 강화 방안', '고등교육 체제 개방화 방안' 등의 구체적인 개혁방안을 마련하였다.³⁰⁾

위 글에서처럼 교육개혁을 위한 수 차례의 시도들이 교육부나 몇몇 학자들 중심으로 이루어진데 비하여 교육개혁심의회는 대통령 직속기구로 발족되어 국가적 차원에서 각계 각층 인사의 참여로 광범위한 국민의 의견 수렴을 바탕으로 미래 한국교육의 종합적인 청사진을 마련했고, 교

30) 이정미, "앞의 논문", p.39.

육개혁심의회³¹⁾의 설치로 해방 후 40년 동안 교육의 하나의 지표를 세운 것이라 할 수 있다.

그 동안 교육개혁을 위한 계획 활동에 있어서 부분적인 노력은 있었으나³¹⁾ 대부분 계획이 계획 수준에 머물렀다. 그러나 문제 해결에 범정부적 차원에서 협력을 도모했다는데 중요성을 갖게 한다.

(5) 문민정부의 교육개혁안의 골자³²⁾

미래 사회는 모두가 알다시피 정보화 사회, 지식사회요, 국경이 없어지는 이른바 세계화 사회이다. 이에 대비하여 세계의 중심 국가로서의 신한국을 구축하기 위해서는 무엇보다도 국가 발전의 원동력이 되는 교육혁명의 선두주자가 되어 지식과 정보의 산실로서 새로운 교육 체제를 마련하는 것이 시급한 과제로 부각되지 않을 수 없다. 따라서 새로운 과학기술, 지식, 새로운 문화·문명의 창조력은 곧 다가오는 사회의 결정적인 열쇠가 되는 것이며, 한 나라의 힘과 재력, 그리고 개인의 행복한 삶의 기준은 이같은 기술·정보·지식·문화 등 소위 지적 자산의 수준에 따라 결정되고 만다. 이러한 지적 자산은 본질적으로 그 나라 국민의 학습 능력과 창조력에 의존하는 것이며, 이같은 국민의 지적 능력을 계발하는 힘은 바로 교육의 틀을 바로잡는 일임에 틀림없다.

또한, 최첨단의 교육공학 기술을 도입해야 하는 일이 절실한 과제로 등장하고 있고, 이를 위하여 전국민을 위한 공통 기본 교육의 확정을 요구하게 되었으며, 우리가 필요로 하는 정보 통신 기술은 무엇보다도 교육에 있어서의 시간과 공간에 대한 전통적인 개념을 완전히 변화시키기에 이르렀다. 따라서 이같은 시대 조류는 과거의 교육제도의 운용이나 교육 내

31) 교육정책자문회의, 「교육정책자문회의 활동 실적 보고서」, 1992, p.5.

32) 21세기의 한국적 교육개혁의 방향연구위원, 「21세기의 한국적 교육개혁의 방향」(서울 : 도서출판 하우, 1996), pp.58-59.

용 및 교육 방법 등의 혁신적인 탈바꿈을 가져오지 않을 수 없는 상황에 처하게 된 것이다. 또한 세계화 시대는 이미 우리 옆에 와 있음은 물론이거니와 이에 대응하기 위하여 국제적 의사 소통 능력을 갖춘 사람들을 배출하여야 하며, 사고력과 창의력을 충분히 발휘할 수 있는 사람을 길러냄으로써 세계적 수준에 걸맞은 교육이 이루어져야 할 시점에 와 있는 것이다.

한편, 이제까지는 우리의 교육은 단시간 내에 놀라울 정도의 양적 성장과 교육 인구의 방대한 팽창을 가져 왔으며 이같이 교육받은 인적 자원은 곧 나라의 발전에 크게 기여한 것이 사실이다. 그러나 중요한 고등 정신 기능의 학습과 문제 해결의 능력을 도외시킨 단순한 암기 위주의 교육과 창의적 능력을 키울 수 있는 다양한 학습 방법을 활용하지 못하고 있는 실태이다. 이상과 같은 산적한 문제들을 해결하고 새로운 모형을 제시하는 뜻에서 금번의 교육 개혁안은 다음과 같은 여섯 가지의 특징을 갖는 체제로 출발하겠다고 발표한 바 있다.³³⁾

첫째, 학습자 중심 교육

둘째, 교육의 다양화

셋째, 자율과 책무성에 바탕을 둔 학교 운영

넷째, 자유와 평등이 조화된 교육

다섯째, 교육의 정보화

여섯째, 질 높은 교육이다.

또한 여기에 따른 신교육 체제의 수립을 위한 구체적인 교육 개혁 방안을 9개 분야에 걸쳐 제시하고 있는데 이의 분야별 주제만을 열거하면 다음과 같다.

33) 21세기의 한국적 교육개혁의 방향연구위원, 「앞의 책」 (서울: 도서출판 하우, 1996), pp. 58-59.

- ① 열린 교육 사회, 평생 학습 사회 기반 구축
- ② 대학의 다양화와 특성화
- ③ 초·중등교육의 자율적 운영을 위한 학교 공동체 구축
- ④ 인성 및 창의성을 함양하는 교육과정
- ⑤ 국민의 교통을 덜어 주는 대학 입학 제도
- ⑥ 학습자의 다양한 개성을 존중하는 초·중등교육 운영
- ⑦ 교육 공급자에 대한 평가 및 지원 체제 구축
- ⑧ 품위 있고 유능한 교원 육성
- ⑨ 교육 재정 GNP 5% 확보(1998년까지)

3. 外國의 敎育改革 趨勢

1980년대부터 90년대에 이르기까지 OECD에 가입한 선진국들은 광범위한 의미에서 교육개혁 목표와 효율적으로 보다 책임성 있게 그리고 정부 정책을 구현하는 방향에 두고 교육의 관리 운영 형태를 바꾸고 있음을 알 수 있다.³⁴⁾

여기에서는 여섯 나라의 개혁방향을 일별 해 보고 그들 개혁의 공통점을 논한 후 우리 교육개혁의 시사점을 정리해 보고자 한다.

1) 미국의 교육개혁

미국의 교육개혁은 1980년을 분수령으로 로널드레이건(Ronald Reagan)이 집권하면서부터 시작되었다고 할 수 있다. 당시는 학교교육에 대해 두 가지의 연구 견해가 학교 운영하는데 주요한 참고 논리로 작용하고 있었다. 그 첫째는 1966년의 Coleman Report와 1972년 Gencks의 연구가 교

34) 교육부 중앙교육연수원, "연수논총" 제13권 1995, pp.50-52.

육의 기회 균등을 다루고 있으며 학교 그 자체만으로는 별로 큰 작용을 하지 못하고 있다는 내용이었다. 따라서 1970년대에는 사회정의에 목표를 둔 교육 Program들이 출현하였고 그밖에도 소수민족 문제, 소위 계층의 어린이 문제, 그리고 이러한 아동들이 다니는 학교에 관심을 두고 그들을 두고 그들을 위한 교과과정이나 교과교육방법을 혁신하거나 교수방법을 개선하는 방향으로 개혁을 시도하였으며, 교사 교육 자체도 이런 문제를 다루었다. 이러한 경향은 미국이외의 국가에서도 관심을 갖고 연구를 실행했고, 또 정책을 펴 나아갔다.

1970년대의 급진성향의 반-학교운동을 반대하며 80년대에는 신보수주의 효과적인 학교운동이 강력히 대두되었다. 수월성을 보장하는 확실한 수단을 요구하고 또 그 결과를 평가하는 방법을 모색하기 위하여 효율과 효과성을 추구하는 학교교육 개선 계획을 세우게 되었다. 그래서 학교교육에서 최우선순위는 교과교육(Instructional) Program을 개발하는데 초점을 두기 시작하였다.

1983년에 교육개혁의 성전(Bible of the Reform Movement)으로 대통령에 의해서 설치된 기획단에 의하여 국가의 위기(A Nation at Risk)라는 보고서가 발간되었다. 1980년대에는 역설적으로 대통령은 교육분야를 포함해서 사회복지 분야에 연방정부의 재정후원을 꾸준히 후퇴시켜 온 결과, 이제 교육은 각 주의 권한에 속하고 있으며 지방분권은 미국교육의 가장 큰 특색의 하나를 이루고 있다.³⁵⁾

1990년대에 이르러 미국교육정책은 그 확실한 성격이 드러났다. 연방정부나 지역당국의 권위가 줄어들고 주정부의 권한이 확대되었다. 이제 학교는 중앙정부의 규제를 벗어나 교육수요자(Client Population)가 요구하

35) Charls R. Coble, "The Organization of American Education", Presented at the United States- Japan Seminar on Science Education, Honolulu, Hi., 14-20 September 1986, 4-5, ERIC, ED278 562.

는 교육서비스를 제공하는 능력을 갖추게 되었다. 따라서 학교관리 형태가 학부모, 교사, 학생들로 구성된 학교운영위원회 중심으로 운영되어 경영, 조직, 인사 등이 학교발전에 초점을 두게 된 것이다. 이러한 개혁운동의 표본이 시카고 교육제도를 비롯하여 뉴욕주, 캘리포니아주의 교육제도 개혁에서 나타나고 있다. 한 마디로 최근의 미국 교육개혁을 요약하면 다음과 같다.

미국 교육개혁 물결은 1980년대 중반에 나타나기 시작하였으며, 그 초점은 교육열과 질적인 향상에 목표를 두었다. 40개주 이상이 졸업학점을 강화시켰고, 표준화 학력검사를 실시하였으며, 학력 향상 방안을 제시하였다. 또한 교사의 자격증을 강화시켰으며, 교사 양성 과정도 질적 향상³⁶⁾을 꾀했으며, 현직 연수제도 또한 강화시켰다. 그 외에도 학교수업 일수를 연장시켰고, 교과서 제도를 통제하였으며 숙제를 많이 내주고 선택과 묵수를 줄였다. 그리고 학생들에게 시험의 횟수도 많이 부과하였다.³⁷⁾ 그 후 개혁의 물결은 1989년 이후에 나타난다. 두 번째 개혁의 특징은 시장경제원리를 도입한 학부모의 학교선택제 도입과 학교 급에서의 사결정을 통한 학교경영 원리를 도입하게 하는 것이었다. 그 외에도 여러 가지가 있는 제시하면 다음과 같다.

① 학생들은 학부모가 선택한 학교에 등교할 수 있게 하는 제도 허용 (사립학교의 경우 세제혜택을 주는 '바우처(Voucher)제도

② 특수교과에 관한 영재학교(Magnet - School)³⁸⁾설립 운영

③ 같은 교육구내의 학교선정의 자유

36) 인천교육대학교 초등교육연구소, “교육개혁과 초등교원양성제도” (국내심포지움), 1996, p.33.

37) J.M Hughes, *Education in America* (New York: Harper and Row, 1976), p.49.

38) Magnet school은 학생들의 특별한 관심과 능력을 토대로 둔 교육경험을 선택하도록 하기 위하여 보통학교에 없는 독특한 교육 프로그램을 제공하는 특성화 학교(수학, 과학, 기술, 예술)

등을 골자로 하고 있다.

2) 영국의 교육개혁

1977년 테일러 위원회의 조사보고서가 출간된 이후 초·중등학교 운영에 대해 혁신적인 변혁을 시도했다. 1980년대의 10년간은 마아가렛 대치의 보수당 정부가 교육정책을 주도해 나아갔다. 강력한 우파 정권의 교육담당 각료인 조셉정과 베이커장관은 교육에 철저한 시장경제원칙을 도입했으며, 영국교육정책을 바꾸기 위해 지방정부의 정책에 중앙정부의 정책에 중앙정부가 상당히 간섭하는 방향으로 정책을 유지해 나아갔다. 평가원에서도 새로운 평가제도가 나왔다. 다시 말해서 젊은이의 고용문제가 개혁의 동기가 되었던 것이다.³⁹⁾

대치 정부는 정부에서는 교육계를 강력히 지배해온 압력단체들을 분쇄하기 위해 학교평의회를 폐쇄하고 두 단체로 분리해서 하나는 국가시험제도를 운영하게 하고 하나는 국가교육과정을 자문케 하는 기구로 변형시켰다. 교원조합이나 노동당에 의해서 좌우되기 때문이었다. 그래서 수십 년간 노동당이 지배해온 런던 시의회를 해체하고 런던 시교육위원회를 해체하게 되었다. 그리고 난 뒤에도 단위학교에 경영자율권을 확대시키고, 지역교육청의 권한을 축소하였다. 또한 개별학교에서는 자율권을 주어 학교운명을 지방교육청에서 중앙정부로 직속시킬 수 있는 법적 뒷받침도 마련하여 지방교육청을 무력화시켰다.

그리고 중앙정부에서는 학교장들이 효과적으로 학교를 운영할 수 있도록 학교장을 연수시키는 계획을 작성하고 이에 많은 재정을 투자했다. 이러한 개혁절정은 1988년 교육개혁법으로 그 실현을 이루게 되었다. 따라서 광범위한 관계법으로 국가 공통교육과정 도입, 학교선택권 확대, 학교

39) 교육부 중앙교육연수원, “앞의 논총”, p.52-53.

자치권, 지역 교육청의 권한축소 등의 개혁내용을 법적인 기반과 1992년에는 고등교육개혁법과 학교교육법이 제정되는 등 후속 입법이 계속되고 있다.⁴⁰⁾

3) 캐나다의 교육개혁⁴¹⁾

캐나다는 전통적으로 그의 강력한 이웃인 미국을 의식하여 개혁을 추진해왔다. 그러나 1980년대에 들어와서 아시아 특히 북태평양 지역의 경제시장의 폭발성으로 인하여 이러한 나라들에게 눈을 돌리게 되었다. 이와 같이 사정은 호주나 뉴질랜드도 어느 정도 비슷한 사정이었다. 이들 나라에 두 가지 감안해야 할 공통된 영향을 살펴보고자 한다.

첫째, 아시아 북태평양 지역의 기적적인 발전이다. 이들 지역의 한국, 대만, 홍콩, 싱가포르와 같이 4대 신흥공업국을 비롯하여 작은 호랑이라 지칭되는 태국과 말레이시아는 최대 경제권인 일본, 중국, 인도와 더불어 호주, 뉴질랜드, 캐나다에게는 간과할 수 없는 경제 생활권이 되었다.

둘째로 상기 3개국은 아시아 지역으로부터 유입되는 이민 인파를 감당해야 한다. 그들은 전통적인 유럽문화와는 전혀 다른 문화적 배경과 생활양식을 갖고 있는 이민을 받은 나라 입장에서는 많은 문제가 야기될 수 있는 것이다.

캐나다에 있어서의 교육개혁은 약간은 회의적이다. 왜냐하면 그들은 그들 나라의 다민족 문화의 특성을 강조해 왔고, 특히 불어와 영어를 동시에 사용하는 이중언어 국가를 건설하는데 교육력을 집중시켜 왔기 때문이다. 그런데 이제 와서 어려운 세계경제에서 살아남기 위해 경제적으로 사회적으로 응집력 있는 국가로 건설해야 하는 명제를 떠 맡게 된 것이다.

40) 한국경제연구소, 「선진국의 개혁사례」, 1997, p. 34.

41) 교육부 중앙교육연수원, “앞의 논총”, p.54.

미완의 사업을 완수하기도 전에 새로이 닥친 문제인 아시아로부터 오는 이민문제를 비롯한 다민족 문제를 해결해야 할 것이기 때문이다. 국가경제의 중심에 위치해 있는 동부 여러 주와 그 중에서도 불어를 사용하는 퀘벡주 문제에 새로운 인종에 대한 갈등문제 등은 내부적으로 안고 있는 채 새로운 경제적 정책과 교육정책이 필요하게 되었다. 다시 말해서 미국과 접해있음으로 해서 겪는 경제적 압력, 아시아 태평양 지역의 정치적, 경제적 발전, 캐나다의 인종적 혼합문제들이 교육개혁이 해결할 난제로 떠오르게 된 것이다.

4) 뉴질랜드의 교육개혁⁴²⁾

뉴질랜드의 교육제도는 가히 개혁적이라 할 수 있다. 중앙집중식 전 국가적인 교육제도를 완전히 자율중심의 지역학교형의 교육제도로 바꾼 것이다. Picot위원회으로 불리는 교육행정평가단이 기존의 교육제도를 분석한 결과 교육부의 행정적 간섭, 행정의 세분화 그리고 행정의 우선 순위 결여 등을 크게 지적하고 이의 시정을 위해 과감한 교육제도의 개혁을 건의했고, 이를 채택하여 교육예산의 94.5%를 직접 학교에 투자하였고 모든 예산과 인사의 운영을 학교에 맡겼다.

이는 교육에 시장원리를 도입하여 정부의 비용과 영향을 감소시키고, 지역주민의 직접적인 책임 하에 학교의 생산성을 향상시키려함에 그 목표를 두고 있는 것이다. 이를 위해서 1989년부터 각 학교에 학교운영위원회(Boards of Trustees)를 설치하게 하였고 학교운영위원회의 책임으로 국가교육지침(National Education Guideline)안에서 학교헌장(School Charter)을 제정케하여 학교자신의 교육목표와 실천방침을 밝히게 하였다. 이는 교육수요자인 학부모와 지역사회의 요구에 부응하는 교육서비스를 제

42) 교육부 중앙교육연수원, “앞의 논총”, p.55.

공함이며, 또 그들이 책임 하에 결정지을 수 있게 함으로써 실천상의 의욕을 북돋으려 함이었다.⁴³⁾

그리고 난 후 정부에서는 교육진단평가청(The Education Review Office)을 설치하여 학교현황의 교육목적 달성을 점검하였다. 교육진단평가청의 업무로는 규정확인검사(Assurance Audit)와 효과성 장학(Effectiveness Reviews) 두 가지가 있으며, 전자는 학교운영위원회의 운영, 교과과정의 운영, 학생후원 행정, 인사행정, 재정 및 부동산 관리 등을 점검하며, 후자는 주로 학생들의 학업성취도를 측정하도록 되어 있다. 그러나 이러한 점검 방법은 계량적 수치에 의한 것이므로 외형상 점검을 실시했는지는 모르겠으나 내면적인 질 향상을 위해서는 새로운 접근방법이 구상되고 있다. 그 한 방법으로 국가장학기구에서는 뉴질랜드 장학청을 신설 중에 있다.

5) 日本의 교육개혁⁴⁴⁾

일본은 1984년이래 꾸준히 교육개혁을 추진해왔다. 일본은 현(縣)이나 도(都)같은 지방기구가 학교를 운영하는 것 같지만 상당한 정도로 중앙정부의 통제를 받고 있다. 일본경제의 호황으로 일본교육은 개혁의 필요성 보다는 다른 나라가 모방하는 대상이었다. 사실 미국, 캐나다, 뉴질랜드, 호주 등의 나라들은 일본의 경제뿐만 아니라 교육분야에서도 뛰어난 나라로 여겨지고 있다. 최근까지만 해도 서구 경제인들은 일본의 경제발달 모델을 유교식 경제모델이라 규정짓고, 그들의 근면성, 충성심, 용기 등은 교육에서 강조하는 미덕으로부터 출발하였다고 믿고 있으며, 이것은 청교도의 직업윤리보다 훨씬 우수한 것으로 여겨졌고 일본의 교육제도를 배

43) 교육부 중앙교육연수원, “앞의 논총”, p.56.

44) 교육부 중앙교육연수원, “앞의 논총”, p.56.

워야 할 모형으로 소개해 왔다. 따라서 서양 여러 나라들은 일본만이 교육을 제대로 실시한 나라라고 결론을 내리고 있다.

그러던 중 1984년 나카소네 수상이 취임하면서 국가급 위원회(임시 교육심의회)를 설치하고, 일본도 다른 서양의 국가와 같이 교육개혁에 착수하였다. 그리고 이러한 위원회는 문부성 산하의 기관이 아니고 수상 직속의 기구로 두면서 교육개혁을 제1위의 우선 순위로 제정하였다. 1984년에서 1987년 사이에 임교심에서는 네 가지의 주요한 보고서를 제출하였다.

물론 여기서 이러한 개혁조치가 지방정부에서 주도된 것이 아니고 국가적 차원에서 이루어진 것은 국가 경쟁력을 강화하기 위하여 교육개혁을 추진하고 있다.⁴⁵⁾ 그들은 일본교육에 있어서 초·중등 교육분야에서 창조력의 결여, 암기위주의 교과 과정 운영, 개인의 개성을 무시한 교육, 평생교육의 기회상실 등을 문제점으로 제시하였다. 이런 점을 개선하기 위하여 1989년 새교육과정은 창조력, 사고력, 판단력 등을 강조하고 있다.⁴⁶⁾

그리고 이러한 취약점을 보완하기 위한 제도가 마련되고 또한 그러한 개혁을 성공적으로 수행하고 있지만 이는 어디까지나 우파적인 보수주의에 입각해서 국가 경쟁력 있는 일본인을 교육하는데 근본 목적을 두고 있음을 눈여겨 보아야 할 것이다.

6) 호주의 교육개혁⁴⁷⁾

국제관계에 비추어 볼 때 호주의 교육개혁은 1980년대에 들어와서 이미 시작된 것이나 다름없다. 1980년대에 호주 각 주에서 쏟아져 나온 학교개선(Better School)에 관한 보고서들이 이를 입증하고 있다. 이러한 학교개선책에 관한 주장들에는 카톨릭계의 학교를 중심(중등 전체의 학교

45) 중앙교육연수원, 「교육연수」(서울: (주)범신사, 1993), p.181.

46) 최정웅외, 「비교교육발전론」(서울: 교육과학사, 1995), p. 87.

47) 교육부 중앙교육연수원, “앞의 논총”, p.57.

70%로 76% 정도 학생이 재학중 임⁴⁸⁾)으로 한 사립학교의 성장, 학교선택의 자유권 보장, 주 교육성의 축소 조정, 학생등록수의 감소, 학생 중도 탈락률의 증가 등의 문제점들이 제시되었고, 특히 고등학교에서의 선택과목수의 확대라든지 고등학교 3학년 졸업자격 제도의 강화 등이 강조되었다.

이에 따라서 연방정부에서는 이를 국가적으로 조정하기 위해서 고용교육 훈련부(Department of Empolymnt, Education and Tainning)를 신설하고, 호주학교 교육위원회(Australian Schools Commission)와 연방정부 고등교육위원회(Common wealth teritiary Education Commission)는 폐지하고, 이들은 국가고용교육훈련원(National Board of Empolymnt, Education and Tainning)으로 통합하여 이 기구를 고용교육 훈련부장관 직속으로 두었다.

그리고 대학교 제도도 통일된 국가제도를 개발했으며, 초·중등교육도 이에 준하는 조치를 취했고, 연방정부에서 이를 조절할 수 있는 기능을 갖게 되었다.

지난 10년 동안 호주내 각 주의 교육제도 또한 제도적인 개혁에 착수해서 뉴사우스-웨일즈주 같은 주는 미국의 뉴욕주 같은 거대한 조직을 갖추게 되었다. 그러나 이러한 개혁을 추진하는데 가장문제가 되는 것은 기업의 도산, 봉급의 불균형, 경기의 불황, 공무원의 간섭, 교육환경의 악화(학급 규모의 확대)능력급에 따른다는 미명하에 선별적인 교사봉급 향상 등이다. 한 마디로 교육개혁을 위한 충분한 재정적인 뒷받침을 기대하기 어렵다는 것이다. 뉴사우스-웨일즈주의 교육개혁(New South Wailles의 교육개혁법, 1990)의 예를 보면, 지방교육청의 권한을 축소하고, 교육부가 초·중등교육을 직접 관장하는 방향으로 개정되었다.⁴⁹⁾

48) 배중익, 「주요국의 교육행정제도」 (서울: 교육과학사, 1996), p.345.

49) 교육부 중앙교육연수원, “앞의 논총”, p.58.

① 학교교육과정에 관해서 핵심교육분야와 초·중등학교 교육의 교육과정의 규정을 법적으로 정했다.

② 학교교육위원회(The Board of Studies)가 초·중학교 교육의 교육과정의 시험에 관한 책임을 지게 되어 있다. 그런데 동 위원회의 위원선발권을 주 교육부가 갖고 있으며, 교과과정 내용선정에 권한도 주 교육부가 갖게 된 것이다. 그러므로 학교운영에 관한 권한을 주 정부가 장악하게 되었다.

③ 학생평가에 관한 기초 기능의 기준 설정

④ 학교폐쇄 평가위원회 설치

⑤ 사립학교제도의 승인 등이다⁵⁰⁾

동 법에 따르면 교육청은 NSW 주 여러 교육제도 중의 하나로 전략하게 되고, 교육청소년부에 의해 뒷받침을 받는 학교교육위원회의 수중에 교육과정에 관한 권한이 넘어갔다는 사실이 가장 큰 특징이다.

동 개혁의 주요 정신은 대강 아래와 같다.

① 사립학교의 역할을 높이려 함이다. 사립교육은 시장경제원칙에 의해 교육을 제공할 것이므로 공공교육보다도 효과적이고 능률적이었다.

② 정부의 역할은 최소한으로 줄여서 학교운영에도 최소한으로 간섭을 줄인다.

③ 공공교육(정부의 역할)이 필요한 부분은 정책의 개발, 기준의 설정, 재분배의 우선 순위 결정, 결과의 평가 측정 등에 국한시킨다는 것이다.

7) 각국 교육개혁의 공통된 특징⁵¹⁾

이상에서 살펴 본 내용을 음미해 볼 때 몇 가지 공통점을 찾아 볼 수

50) Hedley Beare, "The Restructuring of School and School Systems: A Comparative Perspective", in *Restructuring of School Management*, eds. Grant Harman, Hedley Bear & George F. Berkeley (Canberra: Australian College of Education, 1991), 13-25.

51) 교육부 중앙교육연수원, "앞의 논총", p.59.

있는 데 정리하여 보면 다음과 같다.

① 모든 국가에서 추구하는 교육개혁의 목표에서 공통되는 어휘들이 등장한다. 수월성 추구, 교육의 질적 향상, 학교교육의 효과성, 균등성, 효율성 그리고 책무성 등의 용어이다.

② 모든 나라에서 이루어지고 있는 교육개혁의 공통된 경향은 자율적인 학교단위의 운영(School-Based Management)형태를 추구하고 있다. 그런데 이를 추진하기 위해서 취하는 방식이 중앙집중식이기도 하고 지방분산형이기도 한데서 혼란이 일어난다. 여기서 어떠한 형태를 취하든 간에 교육의 질을 향상시키고 경쟁력을 갖게 하기 위해서는 단위학교에서 스스로의 책임에 의해서 자발적으로 운영하도록 하는 것이 목표이므로 중앙집중식이냐 지방분산형이냐는 이를 실천하기 위한 방법상의 차이라는 것을 이해할 필요가 있다.⁵²⁾

③ 제도의 재구성(Restructuring)은 새로운 행정형태를 마련하는 것이다. 즉, 중앙정부나 지방정부의 교육부는 어떻게 구성하고 학교제도는 어떻게 편제하며, 그들의 기능은 어떻게 나누어 갖게 할 것이냐, 이 또한 재정은 어떻게 운영하는가 등의 문제를 결정하는 것이다. 그런데 이러한 제도와 기능은 고도산업사회의 민간경제에서 운영하고 있는 개인기업체의 형태를 본 따서 경영형태를 재편하는 것으로 이것이 각국의 교육개혁의 특징이라 할 수 있다. 즉 공교육의 의미가 차츰 사라져 가고 있는 경향으로 사회적 문제를 야기할 소지가 많다.

④ 교육개혁상에서 가장 핵심이 되는 학교단위의 자율운영(School-Based Management)에 필요한 학교운영위원회(School-Site Councils)의 설치에서 많은 문제점이 발생하고 있다.

⑤ 교육개혁을 추구하는 가치상의 상충형상을 어떻게 조절하느냐의 문

52) 교육부 중앙교육연수원, “앞의 논총”, p.61.

제이다. 지난 2세기동안 민주주의는 자유, 기회균등, 그리고 국가관이라는 세 가지 가치사이에 균형을 유지하려고 노력해 왔다. 그러나 최근에 와서는 학부모의 선택 권보장, 규제의 완화로, 기회의 균등은 평등으로 그리고 국가관은 지역사회의 발전, 문명화, 사회화 그리고 공통의 사회가치등으로 바뀌었다.

⑥ 교육개혁은 교육적 고려에서 보다 정치적 필요에 따라서 이루어지고 있다. 교육개혁이 교육자, 학교 또는 학교가 속해 있는 교육제도 내에서 발의되어 실시되는 것이 아니고, 정치적 요인에 의해서 교육계 외의 힘으로 추진되고 있다.

⑦ 교육개혁의 필요성은 미래 사회에서는 산업사회구조가 변화할 것이라는 데에 기인하고 있다. 즉, 교육은 고도산업사회에서 필요로 하는 인력을 길러내도록 그 내용을 바꾸어야 한다.

⑧ 학교개혁은 학교와 교육제도가 활력 있게 운영될 수 있는 방법에 초점을 맞추고 있다.

⑨ 교육개혁은 경제적 명제가 요구하는 교육, 좁은 의미에서의 학교교육이 이루어져야 한다. 다시 말해서 경제가 교육의 의미를 재정의 하고 있다. 학교는 교육수요자를 상대로 할 때 경쟁력이 있어야 한다.⁵³⁾

이상과 같이 우리 나라 교육개혁에 많은 시사점을 던져주고 있다.

8) OECD와 教育改革⁵⁴⁾

우리 경제의 국제적 위상이 높아짐에 따라 정부는 80년대 후반부터 경제개발기구(OECD)가입을 국가 발전의 중장기 과제로 검토하기 시작하였다. 특히 '93년말 UR협정 타결후 국제화 시대를 맞이하여 우리 정부는

53) 교육부 중앙교육연수원, "앞의 논총", p.62.

54) 한국교원단체총연합회 한국교육신문사, 「한국교육연감」, p.74.

새로운 국제경제 질서의 형성과정을 능동적으로 참여하고 우리 경제의 국제화와 개방화를 촉진하기 위하여 '96년을 목표로 OECD가입을 추진하였다. 그 결과 '96년 10월 가입 초청과 협정문 서명에 이어 국회의 비준도 받음으로써 한국은 29번째 OECD 가입국이 되었다. OECD가입으로 금융 및 자본 이동 등 일부 분야에서 부담적인 측면도 없지 않으나, 국제사회에서도 경제적인 면에서 뿐만 아니라 사회 여러 측면에서 선진 대열에 한국이 합류했음을 보여주는 계기를 마련할 것이다.⁵⁵⁾ 여기에서 좀더 OECD의 교육관련 조직 및 활동이 우리 교육에 미치는 영향 등을 살펴보고자 한다.

(1) OECD의 교육 관련 기구 및 조직

OECD의 교육 관련 기구로서 우선 교육위원회(EC : Education Committee)를 들 수 있다. 교육 위원회는 '70년 7월 설립되었고 OECD 모든 회원국이 자동적으로 참여하게 되며 러시아, 슬로바키아, 유럽 회의(Council of Europe) 등이 옵서버로 국가로 참여하고 있다. 우리 나라는 '93년 10월 옵서버로 가입하여 연 2회 정기회의에 참여한 바 있으며 동기구체는 OECD의 교육 분야에 관련되는 모든 활동에 대한 의사결정 및 감독, 국가별 교육·훈련정책 검토, 교육통계·지표 개발 등의 사업 추진을 담당하고 있다.⁵⁶⁾

'68년 6월에 설립된 부속 연구 기구라 할 수 있는 교육연구혁신센터(CERI)를 들 수 있다. 교육연구혁신Center의 목적은 ① OECD국가의 사회경제적인 맥락에서 교육과 학습에 관련된 연구, 혁신, 그리고 핵심적인 개발 분석하며 ② 각국과 국제적인 문화, 사회, 경제 변동의 맥락에서 교육과 학습이 지향해야 할 바를 탐색하고 ③ OECD 회원국뿐만 아니라

55) 한국교육개발원, 「한국교육의 비전 2020」, 1996, p.290.

56) 한국교원단체총연합회 한국교육신문사, 「앞의 책」, p.77.

비회원국과도 연계하여 공통적인 교육 문제를 해결하기 위한 실질적인 협력을 도모하는 것이다.

'96년에는 지식기반, 교육·훈련체제의 효율적인 기능과 전개, 교육·사회·경제, 그리고 교육협력의 네 가지 주제에 대하여 관심을 가졌다. '97년과 '98년에는 교육통계와 지표의 분석과 개발, 미래 학교 학습을 위한 핵심적인 특징의 인지 및 분석, 지식 기반 경제 사회에서 교육연구·개발 역할의 개념화 및 분석, 주요한 교육혁신 사례의 파악 및 평가 등의 사업에 우선 순위를 두기로 하였다. 매년 교육 통계 및 지표 보고서를 발간하고 있는데 '96년 12월 발간된 '96년도 보고서에는 한국의 교육통계도 수록되어 있다. 기타 관련 기구로는 고등교육기관경영기구(IMHE), 교육시설 프로그램(PEB), 태평양연안국협력체(PCC) 등이 있다. 교육관련 조직의 사무 및 지원은 교육·고용·사회국에서 담당하고 있다.

(2) 한국에 미치는 영향⁵⁷⁾

OECD 시각에서 교육 훈련을 인적 자원의 개발, 평생교육, 고용 등의 연장선에서 보고 있으므로 교육·훈련이 이제 더이상 경제의 '기반'으로서가 아니라 '직접 대상'으로 간주하고 있다.

또한 시장경제를 공동의 가치로 하여 탈 규제를 지향하고 있으므로 정부의 자국 기업에 대한 지원과 보호를 할 수 없게 됨으로써 교육을 통한 인재 양성과 고용 증대로 국가 발전을 도모하고 국민의 삶과 질 향상을 꾀하고 있다.

이에 따라 OECD에서는 교육·훈련 분야의 연구가 심층적이고 폭넓게 진행되고 있다. 우리가 OECD에 가입함으로써 교육관련 정보수집, 교육협력, 공동연구 참여 등의 비용을 절약하게 되었고, OECD가 수집, 정리한 자료와 경험을 공유할 수 있으며 시의에 맞는 권고와 조언을 얻을 수

57) 한국교원단체총연합회 한국교육신문사, 「앞의 책」, p.78.

있게 되어 국제적인 동향에 발맞추어 우리 교육의 선진화를 앞당길 수 있게 될 것으로 전망된다. 교육에 관한 국제적 공동체는 UNESCO, 세계은행, OECD를 중심으로 형성되고 있으나 최근 OECD의 비중이 높아지고 있다. 지난 시절엔 수혜국의 위치에서 지원국으로 바뀐 만큼 우리에게 필요한 사업의 제의와 이의 수행을 통해 국제 교육의 무대에서 리더쉽을 발휘하여 우리 교육을 가일층 발전시켜 나아가야 할 것이다. OECD가입으로서 실질적이고 내실 있는 소득은 교육분야에서 거둘 수 있지 않나 생각된다. 그러기 위해서 우리가 OECD교육분야의 각 활동에서 적극 참여하고 여기서 얻은 경험과 정보를 우리 교육에 적극 활용할 때 가능한 것임을 말할 필요도 없다.

(3) OECD의 한국교육정책평가 내용⁵⁸⁾

OECD검토보고서는 지난 40년간의 한국 교육 성장은 타 부문에 비해 괄목할 만한 것이고 다른 어느 나라도 비교가 되지 못한다. 현대적인 교육훈련제도를 갖추고 있고 비록 상당한 사교육비에 의존하고 교원당 학생수가 매우 높다고 하지만, 초·중·고등학교는 급증하는 교육수요자에 부응하는 성장을 하였고, 대학의 성장도 괄목할 만한 수준이라고 평가했다. 국제적으로도 각급 학교 취학률과 이수율은 매우 높은 수준으로 어느 나라도 유사한 사례를 찾기 어려울 정도라고 한다. 그러나 한국교육에서 간과할 수 없는 것은 자녀의 높은 교육열과 가정의 교육비 부담이 과중하다는 것과 입시준비를 위한 과외와 사설학원이 번성하고 있다는 점이다.

그리고 교육개혁안에 담긴 내용처럼 21세기의 세계화·정보화 사회에 대응하기에는 미흡한 점들이 있다고 지적하고 있다. 지식위주의 교육, 경직화된 법규, 학부모와 학생에게 선택의 기회를 제공하기보다는 획일적인

58) 한국교원단체총연합회 한국교육신문사, 「앞의 책」, pp.79-81.

행정, 생애 차원의 교육보다는 아동과 청소년기의 전통적 교육에 치중하고 있다. 이러한 제문제를 해결하기 위해 교육개혁안에서는 학습중심 교육으로 전환, 평생학습, 협동과 창의성을 키우는 교육, 세계화 교육 프로그램, 취학기회의 확대, 정보기술의 활용 및 멀티미디어 접근·교육의 다양화 및 학생의 선택기회의 확대, 지방 및 대학의 의사결정권 확대, 학교 경영의 학부모 참여, 사학의 자주성 확대, 교원의 업적 평가 및 차등적 보수, 학교 경영 및 평가에 따른 재정지원 등을 담고 있다.

OECD는 검토보고서는 이와 같이 한국의 교육개혁방안이 전반적으로 21세기를 지향한 세계화의 관점에서 대담하고 종합적으로 구상되었다고 보고, 한국 교육의 구조적인 변화와 질적 개선을 위한 교육개혁방안은 올바른 방향이라 평가하고 있다.

(4) OECD의 권고안⁵⁹⁾

위에서 같이 분석 결과를 토대로 OECD는 한국정부에 다음과 같은 12개 권고안을 제안하였다. ‘평생학습의 질’에 관련해서는 ① 학교의 수용능력 개선, 교원당 학생수 개선 및 질 높은 교원 양성을 위한 전문교육 추진계획을 수립하도록 한다. ② 각종 교육과 훈련의 질을 개선하기 위해 개혁전략을 유기적이고 효과적으로 추진하도록 한다.

‘질 통제와 질 보증’과 관련하여 ③ 고등교육기관, 훈련기관, 시·도 교육청이 스스로의 통제하에 교육·훈련의 질을 평가하여 통제하여 보고할 수 있도록 중앙정부가 적절한 기준을 제시하고, 교육청과 학교 권한을 위임하며, 그에 따른 책임 이행 여부를 관리 감독하도록 한다.

‘교직의 전문성’에서는 ④ 교육의 수요가 새롭게 증대하는 분야를 포함한 교원수요에 따른 교원을 양성하고, 교육전문직들이 그들의 전문성 계발에 활발히 참여할 수 있도록 지방행정기관을 조직·운영하도록 한다.

‘교육과 훈련’에서 ⑤ 신 대학의 성공을 위하여 신 대학 졸업자의 초임

59) 한국교원단체총연합회 한국교육신문사, 「앞의 책」, p.85.

수준에 맞추도록 하는 조치가 필요하다. ⑥ 중등단계의 실업교육을 다양화하고 특수한 영역의 실업교육은 고등교육단계로 상향 조정토록 한다. ⑦ 교육과 훈련을 관장하는 부서와 관련하여 국가수준에서 교육과 훈련의 자격을 담당하는 기관이 필요하다. ⑧ 열린 학습이 중등 이후 교육에서도 가능하도록 하고, 열린 학습을 원격 교육관에만 제한하지 말고, 정보통신기술을 고등교육 기관에 적극 도입하도록 한다. ⑨ 교육개혁안의 교육훈련 목표로서 연구개발에 강조점이 주어지도록 하고, 모든 교육개혁정책은 연구개발 프로그램에 의해 지원되도록 한다. ⑩ 교사와 학교의 업적평가는 지역과 학교의 의사결정, 교직의 질적 개선, 그리고 교육 행정가, 교육과정 전문가, 교사 교육자, 교사, 학생의 학습의 질을 다루는 교육평가 전문가의 협조 아래 이루어지도록 한다. ⑪ 교육당국은 과외수업을 공급하는 정책을 검토하고, 공평성과 사회결속 차원에서 저소득층 학생의 과외수업비를 보조하는 것을 고려하도록 한다. ⑫ 정책목표와 고등교육기관의 업적에 관한 정보를 일반에게 제공하여 고등학교 졸업자들의 진로에 관한 정보에 쉽게 접근할 수 있도록 한다.⁶⁰⁾

이러한 OECD의 한국 교육정책에 대한 전반적인 검토내용과 권고안이 현재 추진되고 있는 교육개혁심안의 이념과 맥락을 같이 하고 있다.

앞으로 교육개혁을 추진하는데 있어서 OECD 검토내용과 권고안을 긍정적인 방향으로 수용하여 보완해 나가면 더욱 완전한 교육개혁안으로 발전할 될 것은 자명한 일이다.

그러나 검토보고서에 담긴 일부 검토내용과 권고안은 우리 나라 교육의 특수성에 비추어 앞으로도 계속 논의되어야 하고 최대한 반영하여 우리 교육을 발전시켜 나아가야 한다.

60) 한국교원총연합회 한국교육신문사, 「앞의 책」, pp.85-86.

4. 文民政府의 教育改革

교육개혁의 기본 방향과 목적, 5·31교육개혁의 내용과 특징에 대해 살펴보고자 한다

1) 교육개혁의 기본방향

근본적인 취지는 주입식 지식위주의 교육에서 창의력 배양 중심 교육으로, 양적 교육에서 세계화 및 미래 사회에 대비할 수 있는 교육의 질적 수월성 확보⁶¹⁾와 지도자 중심 교육에서 학습자의 요구에 맞는 학습자 중심 교육으로 전환 등으로 요약할 수 있다.

교육개혁(안)의 기본 방향은 크게 세 가지로 요약할 수 있는데 다음과 같다.

첫째, 획일적 교육에서 학생이 타고난 소질과 창의성을 배양할 수 있는 다양화 교육으로의 전환이다. 지금까지 우리 교육은 단편적인 지식암기 교육, 암기능력에 따라 학생을 서열화시키는 획일적인 교육이었다는 것을 그 누구도 부인할 수 없는 사실이다.

세계화, 무한경쟁 시대의 생존과 국가발전을 위해서는 학생 각자의 소질과 적성을 살리고, 다양성과 창의성을 중시하는 교육운영이 절실하다.

둘째, 교육공급자가 결정하는 교육에서 수요자 선택을 중요시하는 교육으로 전환이다. 지금까지 우리 교육은 정부와 학교, 교사가 선택한 교육내용을 학생과 학부모모들이 수동적으로 받아들이기만 하는 교육체제였으며, 학생과 학부모들은 치열하게 경쟁하는 반면에 학교와 교사 그리고 프로그램간에는 경쟁이 적었다.

61) 김용일, “교양논총” 제5집(한국해양대학교 교양과정부, 1997), p.52.

교육의 질 향상을 교육 공급자 간의 경쟁이 필요하고 수요자의 만족을 추구하는 교육을 실시해야 한다.

셋째, 규제주의 교육에서 자율교육, 참여교육으로의 전환이다. 지금까지는 교육에 관한 규제가 과다하여 단위학교장의 자율성과 창의성이 발휘되지 못함은 물론 학교행정과 교육 프로그램의 결정에 있어 교사, 학생, 학부모의 참여가 제한되어 왔던 것이다.

이제 정부의 규제를 대폭 풀어 학교의 자율과 교사의 참여를 보장하고 학생의 필요와 학부모의 의사를 최대한 반영해야 할 것이며, 정부는 각급 학교가 자율을 바탕으로 공정한 경쟁을 하는 교육의 틀을 만들고 교육결과를 평가하여 그 정보를 완전하게 공개하며 학교 재정운영의 투명성을 확보하는 데 주력해야 할 것이다.⁶²⁾ 그러기 위해서는 민주적인 절차에 따라 일을 추진하며, 방법 또한 민주적이며 다수의 의견을 존중하는 민주주의 원리에 따라야 할 것이다

2) 교육개혁의 목적

신교육이 추구하는 구체적인 목적을 교육관련자 측면에서 살펴보면 다음과 같다.

첫째, 누구나, 언제, 어디서나 원하는 교육을 받을 수 있는 길이 활짝 열린 교육체제를 구축함으로써, 모든 국민이 자아실현을 극대화할 수 있는 교육복지국가(Edutopia)를 만드는 것이다.

둘째, 초·중등교육에 있어서 학습자의 다양한 개성을 존중하고, 인성 및 창의성을 최대한 신장시키는 교육체제를 갖추으로써 모든 학습자의 잠재능력이 최대한 계발되도록 하는 것이다.

62) 김시운, “교육개혁에 따른 교원의 복무환경 개선에 관한 연구”(인하대학교 교육대학원 석사학위 청구논문, 1996.2), pp.8-9.

셋째, 고등교육에 있어서 대학운영을 다양화하고 연구 여건을 세계화하여 대학이 세계적인 학문과 과학기술 창조의 산실이 되며, 사회 각 분야가 요구하는 최적의 자질과 능력을 갖춘 인재를 양성하도록 하는 것이다.

넷째, 교육평가와 지원체제로 종합적으로 재 구축하고 교육재정을 획기적으로 확충하며, 각종 규제를 완화하여 교육의 질을 극대화하는 것이다.⁶³⁾

요컨대, 열린 교육으로 학습자 중심 교육과 특성화 교육 실시 및 교육 재정 확보를 목적으로 하고 있다.

3) 5·31교육개혁방안의 내용과 특징⁶⁴⁾

교육개혁위원회는 정보화·세계화를 주도하는 『신교육체제』 수립을 위하여 1995년 5월 31일 교육개혁방안을 제시하였다. 누구나, 언제, 어디서나 원하는 교육을 받을 수 있는 길이 열린 '열린교육사회, 평생학습사회'의 건설을 목표로 하는 신교육체제는 목표실현을 위해 교육 운영을 1) 교육공급자중심에서 학습자중심교육으로, 2) 획일적인 교육에서 다양하고 특성화된 교육으로, 3) 규제와 통제 중심 교육 운영에서 자율과 책무성에 바탕을 둔 교육으로, 4) 획일적 균일주의 교육에서 자유와 평등이 조화된 교육으로, 5) 흑판과 분필 중심의 전통적 교육에서 교육의 정보화를 통한 21세기형 열린 교육으로, 그리고 6) 질 낮은 교육에서 평가를 통한 질 높은 교육으로 전환할 것을 제시하고 있다. 이상과 같은 목표를 추구하기 위하여 교육부는 「교육개혁추진기획단」을 구성하여 교육개혁안

63) 서울특별시교육청교육개혁위원회, 「교육개혁의 추진 방향」, 1996, pp.6-7.

64) 하정민, "5.31 대학 교육개혁방안에 관한 대학생들의 의견 조사" (이화여자대학교 대학원 석사학위 청구논문, 1996), pp.13-19.

을 9개 영역⁶⁵⁾으로 나누어 각 시·도 교육청 및 각급 학교의 『교육개혁추진반』과 연계하여 개혁을 추진해 오고 있다.

또한 교육개혁위원회는 1996년 2월 9일 5·31 교육개혁방안의 연장선에서 하반기 과제를 발표하였다. 제 2차 교육개혁 과제는 다음과 같다.

① 누구나, 언제, 어디서나 원하는 직업교육을 받을 수 있도록 하는 열린직업교육체제를 마련하기 위한 ‘신 직업 교육체제 구축’

② 초·중등학교에 새로운 교과편제와 교육방법을 도입하기 위해 교육개혁위원회 내에 『교육과정특별위원회』를 두고 마련한 ‘초·중등학교 교육과정 개혁’

③ 수준 높은 교양과 전문성을 갖춘 의학, 신학, 법학 분야의 전문인을 양성하기 위한 ‘전문대학원의 도입’

④ 미래 사회에 적극적으로 대처하고 교육개혁안을 구체화하기 위한 ‘교육 관계 법령 체제 개편’

5·31 교육개혁방안은 종래의 교육개혁조치와는 달리 어떤 만성적인 교육문제를 해결하기 위한 교육개혁이 아님을 강조하고 있다. 지난 25여 년 동안 우리의 교육개혁은 임시위주 교육에 따른 문제점을 해결하기 위한 개혁조치가 교육개혁의 흐름을 형성하여 온 것이 사실이다. 과거의 개혁과정에서 볼 수 있듯이 정권이 바뀌거나 교육제도의 개선이나 개혁이 있을 때마다 임시문제가 반드시 거론되었고 시행제도를 거듭한다는 비난에도 불구하고 변화를 거듭해 왔다(한국대학교육협의회, 1989).

그러나 이번에 제시된 교육개혁 방안은 우리 교육 전반에 걸친 종합적인 개혁안으로서 다음과 같은 특징을 가지고 있다. 교육개혁방안의 기본

65) 본문, p.21. 참조.

특징은 < 그림 1 >과 같다.⁶⁶⁾

< 그림 1 > 교육개혁안의 기본 특징

기본특징		
닫힌 교육 사회	➡	열린 교육 사회
교육기관 중심 교육	➡	학습자 중심 교육
획일화된 교육	➡	교육의 다양화
19세기적 교육	➡	교육의 정보화
규제	➡	자율, 책무중심 학교운영

교육개혁안의 특징을 구체적으로 살펴보면 다음과 같다.

① 교육공급자 편의 위주의 교육에서 학습자중심교육으로의 대전환 모든 국민이 자기에게 알맞은 교육을 받을 수 있도록 교육체제, 내용, 방법 등을 개혁하고자 다음과 같은 개혁안을 제시했다.

첫째, 학점은행제 도입과 원격교육 실시로 어디서나 교육받을 수 있게 함.

둘째, 최소전공인정학점제로 관심에 따라 다양한 학문 수학

셋째, 종합생활기록부제 도입으로 학생의 다양한 적성과 능력을 평가

넷째, 수준별 교과편성, 이동식 수업으로 능력에 맞는 수업가능

다섯째, 학교장 및 교사초빙제 도입

위와 같이 학교 경쟁에서 학교간 좋은 교육 프로그램을 위한 경쟁으로 전환, 획일화된 교육에서 교육의 다양화로의 대전환, 개인의 다양한 적성과 능력을 계발하기 위해서는 학교체제에서부터 교육의 내용, 방법, 학생 선발에 이르기까지 다양화·특성화가 이루어져야 한다고 보고 다음과 같은 개혁안을 제시했다.

첫째, 대학 모형의 다양화·정원의 자율화, 다양한 특수목적학교 설립, 단설 전문대학원 설립, 대학설립준칙주의 등으로 학교의 다양화 촉진

66) 하정민, “앞의 논문”, 1996, p.15.

둘째, 초·중·고 선택과목 확대, 각종 과외 교육의 학교 내로의 흡수, 대학 학사 운영의 자율화 등 교육 프로그램의 다양화

셋째, 다양한 개성과 능력을 가진 학생을 선발할 수 있도록 대학입학 기준과 교직사회 활성화를 위한 교원정책의 방법을 다양화

넷째, '규제완화위원회'를 구성, 운영하여 지속적으로 규제를 완화하고, 규제의 신설을 억제하여 교육 운영의 다양화 촉진

19세기적 교육에서 교육의 정보화로의 대전환, 인센티브주의 교육매체, 칠판과 분필에 의존하는 강의 등 19세기적 교육에서 21세기 과학기술 발전에 걸맞게 교육의 정보화·첨단화를 추진하기 위해 제시하고 있는 개혁안은 다음과 같다.

첫째, 국가 멀티미디어 교육 지원 센터를 설립, 각종 첨단기법 개발·활용, 원격 교육 실시

둘째, 첨단 학술 정보 센터를 설립, 대학이 과학 기술과 학문 창조의 산실이 될 수 있는 기반 조성

셋째, 외국 석학과의 국제 학술지 공동 편집발간으로 학문연구의 정보 공유 등

② 규제·통제 중심 학교 운영에서 자율·책무 중심 학교 운영으로의 대전환
지금까지 일정 기준과 틀 속에서의 자율, 사전 규제와 통제에 기초한 자율에서 기준과 틀까지도 스스로 정하는 자율, 사후 평가와 그에 따른 지원 등 교육운영, 관리방식의 대전환을 가져오는 개혁안은 다음과 같다.

첫째, 대학입학제도, 정원 및 학사운영 자율화 등

둘째, 학교평가와 행·재정 지원의 연계

셋째, 학교운영위원회의 도입과 단위학교의 권한 확대(선택교과 결정, 학교장 및 교사초빙 등)

또한 교육개혁위원회는 1996년 8월 20일에 또다시 교육개혁방안의 3차

과제를 발표하였다. 제 3차 교육개혁 과제는 다음과 같다.

3차 교육개혁안은 제 2기 교육개혁위원회가 작성한 첫 번째 개혁안이다.⁶⁷⁾ 8·20개혁안은 직업교육, 교육과정, 그리고 교육법의 개편으로 한국 교육 체제의 원활한 운용을 도모하는 데 초점을 두고 마련되었다. 갈등이나 침체를 벗고 교육 체제를 효율적으로 움직일 수 있는 방안을 모색하기 위하여 다섯 가지 교육개혁안 구상 취지를 밝힌 바 있다.

첫째는 한국 교육 운용체제의 효율화, 둘째는 지방 교육 자치 제도의 능률화, 효율화, 셋째는 교직 활성화를 위한 교원 정책의 추구, 넷째는 사학의 공공성 확보와 지원 확충, 다섯째는 교육정보화 및 사회교육 체제의 개혁의 방향으로 모색되었다. 이 취지를 살리기 위해 크게 다섯 가지 교육개혁 방안을 제시하였는데 살펴보면 다음과 같다.

- 지방교육 자치 제도의 개혁
- 교직사회 활성화를 위한 교원정책의 개혁
- 사학의 자율과 책임의 제고
- 교육정보화의 청사진과 개혁 방안
- 열린 학습사회를 위한 사회교육 개혁 방안

위에서 제시한 다섯 가지 방안 내용을 살펴보면

첫째, 지방교육 자치 제도의 개혁은 지방자치의 교육자치의 관계 명료화를 위해 일반자치단체의 교육지원 책임 명료화, 교육위원회의 위상 재정립, 교육위원회의 자격 및 선출방법 개선, 교육위원회 위원 정수의 축소 조정, 교육감 선출 및 자격 제한, 교육감의 지위와 권한 확고화를 기하였다.

둘째, 개혁은 교원자질 향상을 위한 양성제도의 개혁으로 교원양성기관에 대한 평가인정제 도입, 중등 교원의 수급 정책 전환, 교육대학 양성 체제의 개혁, 그 대학원 수준에서의 교원양성 및 연수 체제를 모색하였고, 임용시

67) 교육개혁위원회, 「신교육체제 수립을 위한 교육개혁 방안(Ⅲ)」 참고설명자료, 1996, p. 1.

협제도의 개선, 교직의 개방화·다양화, 교육전문직 자격 및 임용 방법 개선과 우수 교원을 위한 특별연수 과정 개설, 교원양성기관과 초·중등 학교와의 교원 상호교류제도 도입, 교감직 확대와 전문성을 제고하였다.

교원의 시·도 교육청 단위의 교원 복지 활성화, 학교 안전 사고 대비를 위한 지원 체제를 구축한다⁶⁸⁾고 하였다.

셋째, 사학의 자율과 책임의 제고로 사학 운영의 공공성·투명성 확보하기 위해서 사학분쟁조정위원회의 설치, 예산 및 결산의 공개 등을 명시하였다. 또한 사학의 이사회 구성의 자율성 보장, 대학평의회 규정의 강화, 학교장 임기의 보장, 사립대학 교원의 신분보장 강화, 그리고 사립 초·중등학교 운영체제의 강화, 영세사학의 공익법인 전환이다. 그리고 사학의 종합적 지원체제 마련으로서 사학에 세제상 지원 확대 추구, 재정 및 금융상의 지원 강화, 평가와 연계한 사학지원 체제 구축, 사학 전문경영체제 육성 등이다.⁶⁹⁾

넷째, 교육정보화의 청사진과 개혁 방안으로 21세기 첨단 학교운영과 가상대학 운영, 정보기술 활용 교육의 도입 및 환경 구축, 학교정보 관리 종합시스템 구축, 학교 도서관(관) 멀티미디어화, 정보 소양인증제, 교육정보화 자원 재분배·재활용 체제 구축, 교육정보산업의 지원 등이다.

다섯째, 열린 학습사회를 위한 사회교육 개혁 방안은 범국가적인 사회교육 추진체제를 다양화하고 사회교육 추진체제와 전담기구의 설치, 지방 사회교육 기능 및 활동체 유기적 통합, 전국을 국민의 평생학습장으로 개방 그리고 사회교육법을 평생학습법으로 확대·개편 등이다.⁷⁰⁾

이상에서 살펴 본 신교육체제가 지향하는 목표는 크게 열린교육사회, 학습자중심교육, 인간중심교육으로 요약할 수 있다.

과거의 교육개혁은 어떻게 하면 교육의 기본여건을 좀 더 개선할 수

68) 교육개혁위원회, 「앞의 책(Ⅲ)」, p.28.

69) 교육개혁위원회, 「신교육체제 수립을 위한 교육개혁 방안(Ⅲ)」, 1996, p. 33.

70) 교육개혁위원회, 「앞의 책(Ⅲ)」, p. 45.

있을까 외형적 측면에서 주로 추진되어 왔으나 교육의 사회환경 및 제도 등과 밀접하게 관련되어 있기 때문에 외형적인 제도적 개혁만으로는 성공을 거둘 수 없었다. 그러나 이번 개혁이 제도개혁 뿐 아니라 지금까지의 닫힌 교육사회에 길들여진 국민의 교육관과 사회의 학벌 중심의 고용-임금관행의 전반적인 구조개선 등이 함께 개혁되어야 한다는 인식아래 총체적이고 내실적인 측면에서의 개혁을 시도하고 있다는 점에서 기존의 교육개혁과는 다르다고 할 수 있다.

4) 교육개혁의 주요 연구과제

본 연구과제로 선정한 교육개혁 과제는 학교현장에서 직접적인 관계가 있는 것으로 이해를 돕고자 과제별로 설명하고자 한다.

(1) 열린교육⁷¹⁾

종전의 학교교육이 ‘주입식 교육’, ‘지식교육’, ‘지식위주의 교육’, ‘입시위주의 교육’ 등으로 교과서, 교사 중심의 획일적, 일방적인 교육이었다. 최근 우리 교육계에 일어나고 있는 열린 교육(Open Education)은 이러한 학교 교육에 대한 부정적인 인식을 변화시키고 교육개혁 운동의 하나로 자리잡아 가고 있다.

이러한 열린교육은 아동들의 학습에 대한 열의와 작업 자체가 가지는 예측할 수 없는 방향, 아동들의 독립성과 창의성, 자료의 준비, 교육과정의 통합성, 외부자원의 활용과 더불어 프로그램을 활성화시키고 이를 지원한다. 또한 일정한 틀보다 실천을 강조하고 있기 때문에 타인들에게는 설명할 수 없고 단지 느껴질 수 있는 현상이라고 말하기도 한다.

열린 교육(Open Education)이라는 용어는 미국과 일본에서 널리 쓰여진

71) 김양옥, “앞의 논문”. pp.7-8.

용어이고, 영국에서는 modern(현대적), progressive(진보적), childcentered(아동 중심적), integrated(통합적) 라는 용어를 쓰는 경우가 많다.⁷²⁾

우리 나라에서는 열린 교육을 도입한 후 그대로 원어를 사용해오다가 1991년 4월 <열린 교육 연구회> 발족과 함께 「열린 교육(Open Education)」으로 명명하기로 합의하였다.⁷³⁾ 열린 교육에서 열렸다는 뜻은 다음과 같은 의미를 내포하고 있다.⁷⁴⁾

첫째, 넓게 트인 공간을 의미한다.(Open space)

둘째, 교육과정의 탄력적 운영을 의미한다.(Open)

셋째, 학습집단 조직을 상황에 맞게 변화함을 의미한다. (Open Group)

넷째, 트여진 인간관계를 의미한다.(Open Human Relation)

다섯째, 열려있는 마음을 의미한다.(Open Mind)

Horwitz는 「열린 교육이란 학습공간의 활용면에서 융통성 있는 운영, 학습활동의 선택에 있어서 아동들이 스스로 선택하도록 하며 학습자료를 풍부하게 제공하고, 교육과정을 통합적으로 운영하고 대집단을 수합하는 교수양식이다。」라고 정의하고 있다.⁷⁵⁾ 열린 학교에서는 읽기, 쓰기, 수학이 가장 큰 비중을 차지하고 있으며 미술교육 또한 역시 중요하게 생각되는 분야이다.⁷⁶⁾ 주로 예체능 교과에서는 상설 특별활동 운영으로 취미, 특기 신장교육을 하고 있으며, 아동들의 여러 과목의 학습이 가능하도록 각 과목별 학습코너를 마련하고 아동들이 자유롭게 과목을 선택하여 그

72) 은용기, 김형석, 「열린학교 열린교실」 (서울: 대한교과서 주식회사, 1992), p.2.

73) 김온산, “열린 교육(Open Education)의 세계적 동향” (한국교육학회 교육철학 연구회 연차대회 발표 논문, 1993), p.1.

74) 김온산, “앞의 논문”, p.2.

75) 김현재, “열린교육의 이론적 고찰” (인천교육대학교 피아제 열린교과교육융합 연구소, 1994), p.7.

76) 신화섭, “국민학교 열린교육 체제 연구”(충북대학교 대학원 석사학위 청구논문, 1996), p.108.

날에 주어진 과제를 학습하는 순서와 시간, 학습의 분량 등을 자신의 흥미와 능력에 따라 선택할 수 있는 자기 선택 학습권이 주어진다.

열린 교육을 실시하는 학교의 아동들은 많은 학습지를 경험하고 개별 학습용으로 주어지는 학습지 중에는 교과서의 내용을 넘어서는 것도 포함하고 있으며 기본학습 과제를 마친 아동은 교사의 진단, 평가를 거쳐 심화과제나 선택과제를 할 수 있는 기회가 제공되기 때문에 전통학교 학생보다 학습량이 많다고 볼 수 있다. 그러기에 공부시간과 쉬는 시간의 구별이 명확하지 않는 경우가 많다.⁷⁷⁾ 이런 교육방법으로 현장에서 교육이 여러 교과목의 통합학습으로 변화하고 있다고 할 수 있다. ⁷⁸⁾

(2) 수준별 교육과정 적용

우리 나라의 현행 초·중등학교 교육과정은 보통수준의 다수학생을 겨냥하여 만들어졌기 때문에 개인별 능력 차이가 고려되지 못하고 있다. 그 결과 잘하는 학생은 쉬운 내용이어서 수업시간이 지루하게 되고 못하는 학생도 어려운 내용이라서 수업시간이 마찬가지로 지루한 것은 물론 학습부진의 누적을 가져오게 된다. 이는 국가적·개인적으로 교육의 낭비이다.

이러한 문제점을 극복하고 학생들의 능력, 적성, 필요, 흥미에 대한 개인차를 최대로 고려함으로써 학생 개개인의 성장 잠재력과 교육의 효율성을 극대화하는 것이 수준별 교육과정이다. 가장 좋은 교육은 학생의 개인차가 충실히 고려되는 교육이며, 교육의 개발화는 교육 선진 정도의 가장 중요한 척도가 되기 때문이다

수준별 교육과정의 유형은 단계형 수준별 교육과정, 심화보충형 수준별 교육과정, 과목선택형 수준별 교육과정이 있다.⁷⁹⁾

77) 임선하, "열린교육실천 사례"(한국교육개발원, 1992), p. 87

78) 김양옥, "앞의 논문", 1996, pp.7-8.

79) 교육개혁위원회, 「신교육체제 수립을 위한 교육개혁 방안(Ⅱ)」, 1996. pp.43-44.

단계형 수준별 교육과정은 난이도를 기준으로 학습내용을 여러 단계로 구분하여 조직한 교육과정으로, 학생들은 기초적이고 쉬운 학습내용으로부터 어려운 학습내용까지를 자신의 능력에 알맞은 속도로 단계적으로 학습하게 된다. 비교적 학습 내용의 위계가 분명한 교과에 적합한 유형이다.

적용교과는 수학과 영어 교과이며 수학은 초등1학년-고1학년 (10년간)의 학습내용을 15단계 정도로 단계화로 영어는 초등 3학년-고1학년 (8년간)의 학습내용을 12단계 정도로 단계화하여 장기적으로 국어와 과학교과도 단계형으로 전환한다. 앞으로 10년간의 교육과정을 통해 성취해야 할 최소수준(예: 15 수준의 경우 10수준)을 정하고, 모든 학생들로 하여금 적어도 이 수준까지의 학습내용을 반드시 배우도록 한다.

특수하게 학습부진을 보이는 학생들을 위해 특별 교육프로그램을 운영한다, 그리고 10년간의 교육과정 기간 중 최고 수준을 성취한 일부 뛰어난 학생들은 학년에 관계없이 고등학교 2-3학년의 선택과목 영역중 관계되는 과목은 공부할 수 있다.

수업 운영 형태, 예로 초등학교는 수준이 유사한 학생들이 한 학급 안에서 공부하는 교과수준별 분단을 편성하며 중·고등학교는 동일 학년 안에서 능력 수준이 유사한 학생들이 자유롭게 이동(이동식 수업)하며 공부할 수 있도록 여러 학급을 편성한다.

이제 1996년부터 여건이 허락하는 학교는 교과수준별 분단 또는 학급편성을 통해 수업을 실시한다는 것이다.

교과서는 학년별로 같은 교과서를 사용하는 것이 아니라 학생의 성취 수준에 알맞은 단계별 교과서를 사용하며, 심화보충형 수준별 교육과정⁸⁰⁾은 현재와 같이 학년별로 교육과정을 구성하되, 학생의 능력수준에 따라

80) 교육개혁위원회, 「앞의 책(Ⅱ)」, 1996, p.45.

학습의 양과 폭을 달리하는 교육과정이다. 중간 수준의 학생을 기준으로 하여 기본학습 내용을 구성하며, 상위수준의 학생에게는 기본학습 내용을 심화 확대하는 심화학습내용을, 하위 수준의 학생에게는 기본학습 내용의 가장 핵심적인 개념과 지식을 보충 학습하도록 내용을 구성하고 심화보충형 교육과정을 통해 상위수준의 학생은 보다 폭넓고 깊이 있는 학습을 하게 되며, 하위수준의 학생은 기본 개념만큼은 분명히 이해함으로써 후속학습에서 일어날 수 있는 학습곤란을 최소화하는데 있다.

적용교과는 수학과 영어 교과이외의 교과, 국어와 과학 교과는 단계형으로 전환되기 전까지 심화보충형 수준별 교육과정으로 구성하고 수업 운영 형태는 단계형과 같게 한다. 위와 같이 수준별 교육과정은 여러 가지 어려운 점이 적지 않다.

과목 선택형 수준별 교육과정은 학생들의 능력수준과 관심의 차이를 반영하는 다양한 교과목들을 개설하고 학생들로 하여금 자신의 진로와 능력수준에 맞는 교과목을 선택하도록 하는 교육과정이다.⁸¹⁾

개설과목은 학습내용의 난이도에 따라 낮은 수준에서 높은 수준에 이르기까지 다양한 과목을 개설할 수도 있고, 교과별 학습내용을 여러 영역으로 나누어 독립된 과목으로 개설할 수도 있고, 높은 수준의 과목은 학습내용을 탐구학습내용 중심으로 구성하며 단위수도 다른 교과보다 크게 할 수 있다. 적용교과는 고등학교 2-3학년의 모든 선택교과로서 수업 운영의 형태는 학급의 편성은 기본적으로 무학년제를 원칙으로 하여 학년에 관계없이 자신의 수준이나 관심에 맞는 과목을 선택하여 공부할 수 있다. 이 제도는 '96년부터 원하는 학교로 6차교육과정의 과정별 필수과목과 과정별 선택과목을 학생이 선택할 수 있다.

위에서 살펴본 바와 같이 교과별, 능력별 등 수준별 교육과정을 적용하는 데 많은 노력과 인내가 필요하며, 그에 따르는 시설확충 및 인력이 소

81) 교육개혁위원회, 「앞의 책(Ⅱ)」, p.46.

요되니 교육재정 확보에 소홀함 없어야 하지 않나 생각한다.

과목 개설을 위한 지원체제는 단위 학교가 과목선택형 수준별 교육과정을 개설하기 어려울 경우, 시·도 교육청은 순회교사제를 도입하여 지원하거나 원격 교육 또는 학교간의 연대를 통하여 선택과목을 개설할 수 있도록 조정한다. 그리고 원격교육을 통해 학습한 과목도 해당 단위를 이수한 것으로 인정하고, 학교간에 선택과목을 연대하여 개설할 경우 학생들은 자신이 소속하지 않은 학교에서도 과목을 이수할 수 있게 된다. 그리고 일부 특정 교과에 있어 높은 수준의 과목을 개설하고 그 과목을 특성화하여 학교를 운영하는 특성학교(Magnet school)도 설립할 수 있는 것이다.

(3) 영어교육

오늘날 세계 정보의 80%이상이 영어로 처리되고 있으며 국제간의 교역, 외교, 여행, 항공 등에 있어서도 영어는 공용어로서도 제 1언어로 자리잡고 있다. 따라서 영어를 모르고서는 현대 사회의 최신 정보를 입수하기 어려우며 특히 GNP의 1/3 이상을 수출에 의존하는 우리 나라에서는 국가 사회적인 요청에 의하여 영어 교육의 필요성은 한층 높아져 1997학년도부터 국민학교 3학년부터 영어를 가르치고⁸²⁾ '98년에 3-4학년, '99년에 5-6학년에 시행한다.⁸³⁾

세계 여러 나라에서도 영어의 중요성을 인식하고 초등학교부터 영어를 가르치고 있는 나라들이 점차 늘어나고 있는 추세이다. (노르웨이, 덴마크, 태국, 중국, 이스라엘, 오스트리아 등)

이러한 세계화의 흐름 속에서 우리 2세들이 2000년대를 맞이하여 능력 있는 세계인으로 살아가도록 하기 위해서, 또 질 높은 문화적 삶을 살아가도록 하기 위해서 영어를 가르치지 않으면 안되는 시대적인 요구가 있는 것이다.

82) 교육개혁위원회, 「신교육체제 수립을 위한 교육개혁 방안」, 1995, p.53.

83) 교육부, 「교육개혁 추진 홍보 자료집(Ⅰ)」 (서울: 삼진기획, 1995), p.32.

초등학교 학생은 성장과정으로 보아 외국어 습득에 가장 좋은 시기에 있으므로 이 시기에 영어를 가르치는 것이 교육의 효과면에서 훨씬 유리하다는 이론적, 경험적 타당성에 근거하여 초등학교에서 영어교육을 시작하게 되었다.

초등학교의 영어교육은 음성언어 중심의 쉬운 내용으로 영어 학습에 흥미를 느끼게 하고, 영어에 대한 경험을 하도록 하는 것이 기본 방향이다. 따라서 초등학교 영어교육의 목표는 다음과 같이 설정되어 있다.⁸⁴⁾

[목 표]

영어에 흥미와 자신감을 가지며, 기초적인 영어를 이해하고 표현할 수 있는 능력을 기르게 한다.

- 간단한 말을 듣고, 이해하는 능력을 기르게 한다.
- 쉽고 간단한 글을 읽고, 이해하는 능력을 기르게 한다.
- 간단한 말을 발음하며 말로 표현하는 능력을 기르게 한다.
- 쉽고 간단한 말을 글로 써서 표현하는 능력을 기르게 한다.
- 우리말의 쓰임을 이해하고, 사용하는데 도움이 되게 한다.

초등영어 교육내용에서 언어 기능 습득은 3학년에서 듣기, 말하기(어휘 100 낱말 내외), 4학년은 듣기, 말하기, 읽기 (어휘 100 낱말 내외)이고, 5-6학년은 듣기, 말하기, 읽기, 쓰기이고 초등영어 교육내용에서 언어 기능 습득은 3학년에서 듣기, 말하기(어휘 150 낱말 내외)이며, 개인의 느낌, 친교 활동, 일상적 대화, 요청, 지시와 명령, 정보, 교환기능을 익히고 언어 재료는 일상 생활에서 친숙한 소재 선택과 주로 음성 언어 사용하기, 총 500단어 내외 이수를 권장하고 있다.

문장의 길이는 3, 4학년은 한 문장에 7개 이내의 낱말을 사용할 것을

84) 교육부, 「국민학교 교육과정」 (서울: 대한교과서 주식회사, 1995), p.11.

권장하고, 5-6학년은 한 문장에 9개 이내의 낱말을 사용할 것을 권장하고 있다.

놀이, 흥미, 중심의 영어교육 방법에 있어서 초등학교는 학생들이 영어에 흥미를 느끼고 영어를 듣고 이해하는데 목표를 두고 있다.⁸⁵⁾ 초등학교에서는 영어로 유창하게 말하는데 목표를 두지 않으므로 정확한 발음 연습을 시키거나 영어로 말을 하도록 강요하는 것은 바람직하지 않다.⁸⁶⁾ 이는 오히려 학생들의 말하려는 의욕과 흥미를 감소시키므로 적절한 방법이 아니다.

영어 학습시간의 주인은 학생이다. 학생 개개인이 흥미와 자신감을 갖게 하고, 듣기 학습은 지루하지 않게 학습자 수준에 맞게 들려주되 듣고 행동하며, 체험을 통해 배우게 한다. 그리하여 영어의 의미를 자연스럽게 깨닫게 하여 학생 스스로 말할 기회를 주어야 한다.

쉽고, 재미있게, 다양하게 학습하게 하며, 학생들에게 영어공부에 대한 부담이 없고, 영어 시간이 기다려지게 놀이와 흥미 중심의 수업이 되게 한다.

영어 교육 방법으로는

- 언어는 가르치는 것이 아니라 사용함으로써 배우는 것이다.
- 학생들이 수업 중에 노래를 부르고 짝이나 분단별로 놀이나 게임을 하면서 다양한 활동을 하는 학생 중심의 학습방법을 사용한다.
- 재미있게 영어를 배우기 위해 비디오, 컴퓨터, 텔레비전, 녹음테이프, 실물화상기, OHP 등의 시청각 자료를 활용한다.
- 학생 스스로의 發話를 獎勵하며 發話 중의 오류는 즉시 수정하지 않는다. (정확정보다는 유창성을 중시한다.)
- 교사는 학생들 수준에 비추어 쉽고 간단한 영어를 사용하여 수업을

85) 교육부, 「앞의 책」 (서울: 대한교과서 주식회사 1995), p.12.

86) 교육부, 「앞의 책(I)」, p.30.

진행한다.

- 문자 언어 보다는 주로 음성 언어와 접촉할 수 있는 기회를 많이 제공한다.

- 학습자 중심으로 쉽고, 재미있고 다양하게 학습 지도를 한다.

위에서 살펴 본 바와 같이 현직 교사는 말하기, 듣기, 읽기 지도를 위해 여러 가지 기구를 활용하고 흥미있게 가르쳐야 할 것이다.

(4) 인성 교육⁸⁷⁾

급격한 산업화와 개방화에 따른 물질적 풍요와 문화적 환경의 급변으로 가치관 혼돈, 개인주의, 물질 만능의 사고, 비인간화 현상의 팽배와 저속한 문화가 근접해 있어 청소년들의 비행이 증가되나, 이러한 환경으로부터 학생들에 대한 보호 대책이 미흡하였다.

핵가족화와 생활 방식의 변화, 여성의 사회 진출 증가로 가정 교육 기회가 감소됨에 따라 부모의 권위 약화, 효경과 예절 우선의 전통적인 미덕 교육 결여, 원만한 인간 관계 형성 기회 부족, 가족 이기주의적 성향 및 남과 더불어 살아가는 양습이 쇠퇴되고, 입시 위주의 학습 부담과 주지 교과 성적 위주의 획일적 교육과정 운영으로 실천적 인성·도덕 학습 기회가 부족하고 인성 교육 프로그램 운영과 학생의 문화·예술의 향유 능력과 태도 육성이 부실하며 교육 관계자들의 인성 교육에 대한 구현 의지가 미약한 상태로 놓여있기 때문에 학교 급별에 따른 인성 교육을 유·초·중·고교별로 학생의 발달 수준에 맞는 체계화된 인성 교육을 실시하고 있다.

인성 교육 방법의 개선으로 전 교과와 특별 활동, 생활 지도 등에서 대화, 토론, 상담, 사회 봉사 등의 실천적 활동을 통해 민주 시민 윤리를 내면화, 수련원 시설을 확충하여 청소년의 단체 수련 활동 활성화, 야영장,

87) 교육부, 「앞의 책(Ⅰ)」, pp.16-18.

수련원 시설의 확충으로 청소년 단체 수련 활동을 활성화하여 극기력, 공동체 의식 함양 및 협동적 문제 해결을 통한 실천 학습 제공, 가정 교육과 연계 강화, 가정 교육과 연계, 각종 사회 단체, 기업체와의 협조로 가정교육의 중요성을 홍보하고 교육방송은 체계적인 부모 교육과 가정 교육 프로그램을 개발 보급하며, 매스컴의 교육적 기능 강화, 매스컴의 청소년 정서 함양 프로그램을 제작 지원 요청하여 교육적 기능을 강화하기 위해 세부 추진 사항을 학교별로 실천 중심의 인성 교육 계획 수립 추진하고 있는 것이다.

학생의 발달 수준에 맞는 도덕·윤리·교육 내용을 전 교과와 교육활동 속에 스며들도록 실시하고, 유치원, 초교 3년은 예절, 기초질서(교통질서 등), 공동체 의식 교육 강화하고, 초교 4년-중학교까지는 민주 시민 교육(인간 존중, 공공 법질서, 합리적 의사 결정 등) 강화하고 고등학교는 세계 시민 교육 (타문화의 바른 이해, 인류애 정신, 외국 여행 에티켓), 한국의 전통 윤리사상 등 강화하고 학생회 운영의 내실화, 민주적 회의 전개로 합리적 의사 결정 방법 체득과 도덕, 윤리 교과 시간 충실, 초등학교는 바른 생활(1-2학년 주당 2시간), 도덕(3-6학년 주당 1시간)교육하고 중학교는 도덕(1,2,3학년 주당 2시간)에서 교육한다⁸⁸⁾는 것이다.

그리고 고등학교는 윤리(전학년 주당 1시간 정도인 6단위)에서 교육하고 초·중등 도덕, 윤리 교과 교육 연구회 활성화로 실천 교육을 확산하면서 또한, 인성 교육 실천을 위한 교원의 구현 의지를 제고하기 위해 교장과 교사가 반드시 실천 지도해야 할 인성 교육 개혁 과제를 인식하기 위해 교원 의지 제고를 위한 연수 확대 및 내실화, 교육청, 연수원, 학교 단위별로 실시하는 것으로 되어있다. 위에서 보는 바와 같이 사회에 만연된 개인주의, 물질만능주의가 팽배하여 비인간화 등으로 인하여 이제는

88) 교육부, 「앞의 홍보 자료집(Ⅰ)」, pp.17-18.

어릴 때부터 기초 교육을 철저히 하고 아울러 정서교육에 힘을 쏟아야 할 시기가 아닌가 한다.

(5) 세계화 교육

세계화 교육은 우리의 기본생활에 바탕을 두고 세계 보편적 가치(자유, 평등, 복지)와 접목시켜 세계시민으로서의 자질을 함양케 하기 위하여 각급 학교 교육 및 사회 교육에서 우리 것 바로 알기와 국제 이해 교육, 평화 교육을 전개한다는 내용이다. 이러한 교육을 실천하기 위해 국제화 교육 활동으로 기본생활 규범의 생활화, 학교 급별, 학년별 단계에 맞는 교육내용 개발과 교과와 연계된 세계평화 이해 교육실시, 전쟁과 역사(고대-현대) 및 전쟁의 참혹성, 전쟁과 평화의 비교 자료 모으기, 세계시민 자질 교육 실시, 우리 문화 및 전통에 대한 자부심을 고취하고, PC통신, 인터넷, 인공위성 등을 통한 외국 학생과의 교류 및 학술 교류를 장려·지원하는 것이다.

요약하면 세계시민의 자질을 함양하기 위하여 '각급 학교교육 및 사회 교육에서 국제이해교육과 평화교육을 강화한다.'⁸⁹⁾라는 내용이다. 앞으로 국제화·개방화 교육을 학교교육 과정에 삽입하여 더욱 부각시키면서 국제사회에서 경쟁력 있는 기초적인 사회인을 기르지 않으면 안되겠다.

(6) 방과후 교육활동

각급 학교의 학교운영위원회는 방과후 학생의 흥미, 취미 및 학교실정과 지역특성에 알맞은 각종 교육 활동을 수익자 부담으로 운영할 수 있다. (예: 피아노, 컴퓨터, 예절교실, 외국어 등) 비용의 부담은 그 교육 프로그램 운영함에 있어서 요구되는 최소한의 필요한 경비에 한하여, 별도 회계로 운영한다.⁹⁰⁾

89) 교육개혁위원회, 「앞의 책(Ⅰ)」, p.53.

90) 교육개혁위원회, 「앞의 책(Ⅰ)」, p.52.

방과후 교육활동의 지도교사는 희망하는 교원, 교원 발령 대기자 또는 특정 기술·기능 보유자 등을 계약·고용하거나, 학부모 및 지역사회 인사(산업체 임직원 등)를 명예교사로 위촉하여 활용할 수 있다. 또한 대학이나 각종 사회 및 봉사단체의 협력을 받아 교육 프로그램을 운영할 수 있다. 이것은 모든 학생의 교육활동을 학교 안으로 수용하여 활성화될 때 사교육비 경감에 상당한 효과를 거둘 것으로 기대된다.⁹¹⁾

(7) 학교운영위원회⁹²⁾

학교운영위원회의 도입 배경으로 학교 운영의 자율성이 부족하고, 학부모의 학교 운영에 참여가 미흡하여 단위 학교의 자율적인 자치가 이루어지지 못하고 있다. 이에 따라 학교 교육이 교과서 위주, 관 주도 위주로 되어 가고 있으며, 민간의 창의성, 부모의 요구 등을 적절하게 반영하는 교육이 되지 못하고 있으며 교육의 주민 자치 정신을 구현하고, 단위 학교의 자율성을 확대하여 학교 교육의 극대화하기 위하여 교직원 학부모 지역 사회인사 등이 자발적으로 책임지고 학교를 운영할 수 있도록 하는 『학교 공동체』 구축이 절실하다.

단위 학교의 교육 자치를 활성화하여, 지역의 실정과 특성에 맞는 다양한 교육을 창의적으로 실시할 수 있도록 하기 위해 단위 학교별로 『학교 운영위원회』를 구성·운영하도록 하고 있다.

설치 대상 학교는 국·공립 초·중등 학교는 학교운영위원회 설치를 원칙으로 하며 소규모 학교는 학교 사정에 따라 설치여부를 자율적으로 결정하도록 되어 있다.

사립 학교는 사립 학교의 자율성과 학교법인 이사회가 설치되어 있는

91) 교육부, 「교육개혁 이렇게 추진하고 있다」-교육개혁 추진상황 자체평가-, (서울: 청운기획, 1997), p.35.

92) 교육부, 「앞의 홍보 자료집(I)」, pp.7-8.

점을 고려하여 설치여부를 자율적으로 결정하며, 위원회 구성은 학부모, 학교장을 포함한 교원, 지역 사회 인사(교육 행정 기관, 교육 전문가, 동문 대표, 기업인 등)의 고른 참여를 원칙으로 하되 위원정수 및 구성 비율은 학교 규모, 지역 특성, 학교급, 계열 등을 고려하여 정하고, 위원회 위원정수는 7-15명으로 하며 구성비율은 학부모 40-50%, 교원 30-40%, 지역사회 인사 10-30%로 한다. 그리고 학교장은 당연직 위원으로 하고 기타 위원은 선출하고, 실업계 고교는 구성 비율에 관계없이 필요에 따라 관련분야의 기업인을 4명까지 포함할 수 있다.

위원의 자격은 학부모 위원과 기타 위원은 정당의 당원이 아니어야 하며 국가 공무원법 제 33조의 공무원 결격 사유에 해당되지 아니하여야 하고, 교사 위원은 당해 학교 1년 이상 재직과 교육경력 5년 이상인 자를 원칙으로 한다. 그리고 교육행정기관의 인사를 제외하고는 2개교의 위원을 겸할 수 없으며, 학생의 전학, 교사의 전보, 3회 연속 회의 불참 시에는 당연 퇴직하도록 하고 있다.⁹³⁾

위원 선출 시기 및 방법은 학부모 위원 및 교사 위원은 회기 개시 전 10일 이전에, 기타 위원은 회기 개시 전날까지 선출하고 학부모 위원은 학부모가 선출하고 학년별 또는 전체 학부모를 대상으로 직접 또는 간접 선거에 의하되, 민주적 대의 절차를 준수, 직접 선거에 의한 경우는 후보자 등록을 받아 학·경력 및 소견 등을 가정통신문 등을 통해 학부모에게 사전 안내하고 우편 투표 방법 등을 도입하여 가능한 한 많은 학부모가 참여할 수 있도록 하며, 간접 선거에 의한 경우는 학부모 회의를 소집하여 학급별로 대위원을 선출하고 대의원들이 학부모 위원 선출하도록 하고 있다. 또한 교사 위원은 교원 전체 회의에서 선출하고 구체적인 선출 방법은 당해 학교 교원 전체 회의에서 정하되, 연령·경력·성별·분

93) 교육부, 「앞의 홍보 자료집(1)」, pp.8-9.

장 업무 등에 있어서 편중되지 않도록 권장하고 있다.

지역사회 인사는 학교장과 학부모 위원 및 교사 위원이 협의·선출하고, 동문 대표는 동문회, 교육행정기관 인사는 소속 기관의 장, 기업인은 기업인 단체의 추천을 받을 것을 권장하도록 하고 있으며, 위원의 의무는 무보수 봉사직으로 하여 일체의 비용을 지급하지 않고, 운영위원회 회의에 성실히 참여하여야 하며, 이를 통하지 않고서는 학교 운영에 관여할 수 없게 되어 있다.

당해 학교와 영리를 목적으로 하는 거래를 하거나 그 지위를 남용하여 재산상의 권리이익의 취득 또는 알선을 하여서는 안되며, 위원의 임기와 연임은 위원의 임기는 매년 4월 1일부터 이듬해 3월 31일까지로 하고 보궐 선거에 의해 선출된 경우, 임기는 전임자의 잔임 기간으로 하고, 위원장은 위원회를 대표하고 회의를 소집·진행하며 부위원장은 위원장 유고시 직무 대행하도록 하고 있다.

학교운영위원회의 기능은 학교 운영에 관한 주요 사항 심의, 학교운영위는 학교 운영에 관한 다음 사항을 심의한다.

학교 현장 및 학칙의 제·개정, 학교의 예산 및 결산, 선택교과·특별활동 프로그램 및 2종 교과서 선정, 방과 후 또는 방학중 유상 특별 프로그램의 실시에 관한 사항, 교복 및 체육복의 선정·조달 방법, 급식비 결정 등 학교 급식과 관련된 사항, 학부모 및 일반인을 대상으로 한 평생교육 프로그램의 설치 운영, 기타 학교장이 심의 요청한 사항을 심의하고 학교장은 학교운영위원회의 결정사항을 존중하여 반영되도록 노력하되, 운영위원회의 결정 사항이 법령, 조례, 규칙에 위배되거나 이를 이행하기 어려운 사유가 있을 때에는 특별한 사유가 없는 한, 운영위원회의 결정이 있는 날로부터 7일 이내에 그 사유를 첨부하여 재의 요구할 수 있도록 하고 있다⁹⁴⁾

94) 교육부, 「앞의 홍보 자료집(Ⅰ)」, pp.9-10.

학교 운영에 대한 제안이 있는데 운영위원회는 심의 사항과 학생 지도 등 학교 운영의 전반적인 사항에 대하여 소관에 따라 당해 학교장 또는 관할청에 제안할 수 있고, 학교장 및 관할청은 학교운영위원회의 제안 사항에 대해 성실히 검토하여야 하며 10일 이내에 검토 결과(타기관 협조 등으로 장기간 검토가 소요되는 사항은 중간 회신)를 서면으로 통지하도록 되어 있으며, 학교운영에 관한 청원 심사는 운영위원회는 학부모, 학생 등으로부터 학교 운영 등과 관련한 청원사항을 심사하고 심사 결과 필요시 이를 학교 또는 관할청에 제안할 수 있도록 하고 있다.

청원은 1인 이상의 위원 소개로 위원회에 부의하며 청원 심사를 위해 필요한 자료를 당해 학교 또는 청원인에게 요청할 수 있도록 하며, 학교 발전 기금 등의 모금 및 관리로 운영위원회는 학부모로부터 일정액의 “학교 지원비”를 받아 학교 운영을 지원하고 운영위원회를 설치하는 학교는 “육성회”를 폐지하며 “육성회비”는 “학교 운영지원비”로 대체하도록 하고, 초등학교는 현재 육성회비를 받고 있는 서울특별시 및 광역시 소재 학교에 한하여 받을 수 있게 하고 있다.⁹⁵⁾

학교 운영 지원비의 모금액, 사용처 등은 운영위원회에서 결정하되, 일률적으로 일정액을 각출하도록 하고, 교직원 복지 향상을 위한 수당 지급액은 시·도교육감이 정한 범위 내에서 결정하며, 관할청은 학교운영지원비의 상한선을 정하지 않도록 하되, 과도한 금액이 되지 않도록 지도하고 운영위원회는 학부모 이외의 인사로부터 기부금을 모금하여 “학교 발전 기금”을 조성할 수 있게 하고 있다.

조성 방법 및 사용처 등은 운영위원회에서 결정하고 학부모의 자발적 찬조금은 현행대로 관할청에서 접수토록 하고 제도 정착 후 재검토하도록 하고 있으며, 운영위원회가 학교 운영 지원비와 학교 발전 기금에 관

95) 교육부, 「앞의 홍보 자료집(I)」, p.11.

한 결정을 하고자 할 때에는 사전에 학교장과 협의토록 하고, 학교 운영 지원비와 기금의 투명성을 확보하기 위하여 그 운용 결과를 공개하고 회계 업무는 학교장에 위탁하여 관리토록 하고, 일반회계와 구분하여 정리하고 있다.

학교운영위원회의 운영으로 회기 및 회의 소집은 매년 4월 1일부터 익년 3월 31일까지로 하고 학교장의 요청 또는 재적 위원 1/3이상의 요구에 의해 위원장이 회의 개최 7일 전에 소집 공고하고 위원에게 회의 안건을 첨부하여 개별 통보한다. 그리고 위원장의 유고시 또는 선출되지 않은 경우에는 교장이 소집한다. 정기회와 임시회로 구분하되, 정기회는 회기 개시 15일 이내에 소집하고 특별한 회의안건이 없어도 월 1회 이상 임시회를 소집토록 권장한다. 다만 회의 일수는 총 30일을 넘지 못하도록 하고 있고, 안건의 발의 처리는 학교장 또는 재적 위원 1/3 이상의 연서로 발의하여 재적 위원 과반수의 출석과 출석 위원 과반수의 찬성으로 처리하되, 학교장이 재의 요구한 사항은 재적 위원 과반수 출석과 출석 위원 2/3 이상의 찬성으로 처리하게 하고 있다.⁹⁶⁾

회의 운영 등은 학교장이 발의한 안건을 처리할 때에는 학교장은 교직원 중 관계자를 위원회에 참석시켜 이를 설명하고 질의 답변케 할 수 있고, 전문가 등의 의견을 청취할 수 있으며 전문가의 조언이 필요한 사항은 전문가를 초청하여 의견을 청취할 수 있다. 또한 학생들과 직접 관련이 있는 사항은 학생 대표의 의견 청취를 권장, 학교 운영과 관련하여 관할청 또는 일반 행정 기관의 장의 의견을 청취할 수 있으며 특별한 사유가 없는 한 운영위원회의 요구에 응하도록 한다는 것이다.⁹⁷⁾

위원장은 위원회의 회의 기록 등을 위해 서기 1명을 학교장의 추천에 의해 임명하며, 위원회는 소위원회를 구성하여 안전에 대한 예비 심사를

96) 교육부, 「앞의 홍보 자료집(Ⅰ)」, p.12.

97) 교육부, 「앞의 홍보 자료집(Ⅰ)」, pp.12-13.

할 수 있다.(예: 재무 관리, 시설 관리, 사회 교육, 기금 모금 및 관리)

기타 사항 중 위원회는 학부모의 의견 수렴 등을 위해 학급 대표(대의원) 등으로 구성되는 학부모회와 교내외 봉사 활동 및 학생 지도 조직을 산하단체로 둘 수 있고 현재 자생적으로 구성·운영되고 있는 어머니회, 사친회 등을 산하단체로 흡수하도록 권장하고 있다.

회의는 공개를 원칙으로 하고 회의 내용을 기재한 회의록을 학교에 비치하여 학부모 요청시 열람 가능토록 하고, 회기 종료시에는 운영위원회의 활동 상황 보고서를 작성하여 학부모 및 관할 교육청 등에 배포한다.

학교운영위원회 운영 경비는 학교 운영 자원비에서 충당하며 서울특별시 및 광역시 이외의 지역에 소재하는 초등학교는 교비로 충당하고 관할청의 지도는 운영위원회에 조언, 권고, 지도하거나 자료 제출을 요구할 수 있으며 부당한 결정에 대하여는 학교장에게 재의 지시 또는 직접 시정조치를 요구할 수 있다.

그리고 운영위원회의 효율적 운영을 위해 연수로 공무원, 회사원 등이 위원으로 운영위원회에 참석하거나 연수 등을 받을 경우에는 공적 봉사활동으로 처리하여 불이익이 없도록 하고 있다.

급식 학교장의 소속 하에 두는 학교급식위원회는 폐지하고 이의 기능을 학교 운영위원회에서 대행토록 하고 있다.

시행 시기는 95년 2학기에 시범 실시 학교를 선정하여 실험 운영하며 '96학년도부터 단계적으로 확대 실시하여 '98학년도까지는 전면 실시한다⁹⁸⁾는 내용이다. 이같은 규약과 내용으로 전국적으로 조직이 이루어지고 있으나 사회적인 성숙도가 낮은 오늘날 사회상황으로는 이 제도의 기능에 기대감이 적은 듯하나 앞으로 발전성이 크다 할수 있다.

98) 교육부, 「앞의 홍보 자료집(Ⅰ)」, pp.12-13.

(8) 학교교육평가와 행·재정적 지원 차등화

학교 교육의 질적 향상을 위한 학교간 선의의 경쟁을 유도하기 위하여 초·중등학교에 대한 평가를 실시하고 학교평가는 교육과정 운영을 비롯한 교사와 학생 등의 영역이 포함되도록 하되, 평가원칙과 기준, 방법 등은 신설될 평가전담기구에서 별도로 마련하여 실시하도록 한다는 것이다.

학교의 평가와 행·재정지원의 연계를 강화하여 교육 프로그램을 다양화·특성화하고, 교육의 질 향상 등에 자구 노력을 많이 하는 학교에 우선 지원한다⁹⁹⁾는 것이다. 이 제도가 너무 실적위주의 평가로 인하여 학교 교육이 왜곡되지 않을까 하는 조심스런 염려가 기우에 지나지 않도록 많은 연구와 검토가 필요하다.

(9) 교원연수 이수 학점화

교육부에서는 교원연수 학점화를 활성화하기 위하여 교원연수에 관한 규정을 개정(교원연수에 관한 규정 시행규칙 제 6조 신설 : '97. 7. 27)하여 연수 이수 학점화 시행 근거를 마련하였다. 시행규칙 6조 내용을 제시하면 “제 6조(누가실적 누가 기록) 각급 학교장은 또한 소속기관장은 < 별지서식 2 >의 연수 및 연구 실적 누가기록부를 비치하고, 소속 교원의 연수실적을 < 별표 3 >의 기준에 따라 학점화하여 누가기록·관리해야 해야 한다.”¹⁰⁰⁾라고 되어 있다.

이 제도는 교원이 교육에 관계된 연수를 교육부가 인정한 전문 교육기관에서 얻은 연수시간으로서 15시간 단위를 1학점으로 하여 일정한(예: 2-3년내)기간내 일정한 학점 획득(예: 20학점 이상) 따라 즉, 연수 이수 실적에 따라 승진 및 보수인상 등에 반영하는 제도라 한다.¹⁰¹⁾ 이 제도를 담당할 ‘교육과정평가원’은 평생학습 사회의 구축, 수학능력시험 출제, 각

99) 교육개혁위원회, 「앞의 책(Ⅰ)」, p.60.

100) 교육주보사, 「교육법전」 (서울: 교육법전편찬회, 1997), p.1208.

101) 교육부, 「앞의 홍보 자료집(Ⅰ)」, p.99.

급 학교 평가 정보 관리, 교육과정 평가도구 개발, 생활기록부 전산화 등을 관장할 교육개혁의 핵심기구이다.¹⁰²⁾ 앞으로 이 제도가 시행됨으로서 획기적인 순기능이 교육계에 일어나는 한편 그에 반하는 역기능도 있으리라 본다.

(10) 멀티미디어 지원 및 원격교육체제 구축

정보화·세계화 시대의 도래와 함께 지식·정보의 양은 폭증하고 그 생산과 소멸의 주기가 매우 빨라지고 있어 이제 모든 국민에게 평생 학습 기회를 보장하는 것은 각 개인의 성공적 삶을 위해 절실한 것이다.

따라서 누구나, 언제, 어디서나 원하는 공부를 할 수 있는 열린 교육체제의 기반을 구축하는 것은 시대적 요청이다. 이를 위해 누구나, 언제, 어디서나 원하는 학습 자료 및 교육 정보를 구할 수 있도록 열린 교육체제의 기술적인 기반을 구축하기 위하여 '국가 멀티 미디어 교육지원센터'를 설치·운영하고 첨단 정보 통신 매체를 활용한 원격 지원 체제를 구축하는 것이다.

주요 내용은 중에 <국가 멀티 미디어 교육 지원센터>는 열린 교육체제의 기술적 기반인 <국가 멀티 미디어 교육 지원센터>를 설치·운영하여 교수·학습, 사회교육, 직업 훈련 및 학점 은행제 지원을 위한 각종 멀티미디어 S/W제공함으로써 원격 교육 지원 체제 구축하기 위해서 상대적으로 비용이 저렴하고 효과적인 첨단 매체<CATV, PC, VTR, CD-ROM, VOD (Video on Demand 등)>의 교육적 활용을 극대화하는 원격 교육 지원체제를 구축하여 교육의 질을 제고하고, 모든 이에게 교육의 기회를 확대하는 동시에 교육의 재정의 압박 요인을 줄이도록 하는 등 다양한 교육 수요자의 필요에 부응하는 수준 높은 교육 프로그램을 제공한다는 것이다.

102) 교육개혁위원회, 「앞의 책(III)」, p.61.

앞으로 정보화, 세계화 시대에 지식·정보의 양은 폭발적으로 증가하고 지식생산과 소멸의 주기가 급속히 빨라져 이제는 이런 시스템을 구축하지 않고는 개인 및 사회적으로 성공적인 삶을 살 수 없다는 것은 자명한 일이다.

(11) 교원자율출·퇴근제 도입

경기도 교육청이 발간한 「교육개혁 과제 추진 상황('96. 9)¹⁰³⁾」이라는 소책자를 중심으로 교원 자율 출·퇴근제 내용을 살펴보고자 한다.

목적은 '교원의 사기 진작, 학교장의 자율권 보장 확대, 자율성 신장과 교직을 매력있고 존경받는 직업으로 인식 가능하도록 한다'고 하였으며, 실시지침에서 기본방향은 학생의 학습권을 침해받지 않고 교원의 의무(수업, 학생지도, 교무회의 등)를 다하는 범위 내에서 운영¹⁰⁴⁾하며 근무시간은 1일 8시간(토요일 4시간)을 원칙으로 하고, 출퇴근시간에 관한 사항은 교육감이 실시 유형을 제시하고 이의 선택은 학교장에게 위임하도록 하고 있다.

교육감이 지역 여건을 고려하여 시범 실시하고, 시범결과를 평가하여 점진적으로 확대한다는데, 실시시기는 '96년 2학기부터 실시하고 실시유형은 다음과 같다.

[제 1유형] 교원전체의 근무 시간을 정하여 운영하되, 야간대학원 수강 등 교사 개인사정에 따라 조기 출·퇴근을 허용한다.

㉠ A 학교의 경우 --- 08 : 00 - 16 : 00 (Cord time 임)

B 학교의 경우 --- 08 : 30 - 15 : 30

C 학교의 경우 --- 09 : 00 - 17 : 00

[제 2유형] 교원 전체가 반드시 근무해야 할 시간대(Cord time)

103) 경기도 교육청, 「교육개혁 추진 상황」, 1996, p.25.

104) 교육개혁위원회, 「앞의 책(I)」, p.68.

를 정하고 나머지 시간은 개인별로 정하여 운영한다.

예) A 학교의 경우 --- 08 : 30 - 15 : 30 (Cord time 임)

B 학교의 경우 --- 08 : 30 - 15 : 30

C 학교의 경우 --- 09 : 00 - 17 : 00

[제 3유형] 교원이 개인별로 출·퇴근시간을 정하여 운영한다.

예) A 교사의 경우 --- 07 : 00 - 15 : 00

B 교사의 경우 --- 08 : 30 - 16 : 30

C 교사의 경우 --- 09 : 00 - 17 : 00

공립학교 시범 및 학교 대상은 '96년 2학기부터 실시하고 시범학교는 초등 2개교, 중학교 4개교, 고등학교 2개교이며 유형별로 제 1유형 5개교, 제 2유형 3개교이다.¹⁰⁵⁾ 이해를 돕고자 필자가 거주하는 인근 학교인 '의정부서 중학교'에서 시행하고 있는 실시 규정안을 소개하고자 한다.

<목적>

- 1) 교원이 자율과 책임을 바탕으로 근무 할 수 있는 여건을 조성한다.
- 2) 교직을 매력있고 존경받는 직업으로 선호하는 계기를 마련한다.

<운영 방법>

- 1) 학생의 학생권을 침해받지 않고 교원의 의무(수업, 학생지도, 교무회의, 교육활동에 필요한 연수등)를 다하는 범위 내에서 운영한다.
- 2) 근무시간은 1일 8시간(토요일 4시간)을 원칙으로 하고, 출퇴근시간에 관한 사항은 학교장의 뜻에 의하여 운영한다.
- 3) 본교는 시범 실시하고, 시범결과를 평가하여 점진적으로 확대할 자료를 제시한다.

<실기시간> '96. 9. 20부터 실행

- 1) 실시 유형 - 제 2유형으로 교원전체가 반드시 근무해야 할 시간대(CORD TIME)를 정하고 나머지 시간은 개인별로 정하여 운영한다.
- 2) 본교는 09 : 00 - 15 : 30(출근 08 : 50)근무한다.
- 3) 본교 운영 지침
 - ① 교원 자율 출퇴근제 시범실시 및 운영에 대한 조율은 주임회의를 통하여 수정 보

105) 경기도 교육청, 「앞의 책」, p.25.

완한다.

②자율 출퇴근일지를 개인 별로 운영한다.

③학교의 공동화 방지와 업무 추진을 위하여 각 학년 주임 통솔하여 매일 전직원 2/3 이상은 정상 근무를 원칙으로 한다.

④조기 출근은 07 : 30부터 가능하다.

⑤조기 출퇴근자는 조기 출퇴근시 출근 시간을 기재하고 조기 퇴근시에 비고란에 퇴근 사유를 정확하게 기재한다.(대학원, 수학, 가정방문, 신병 치료 등)

⑥학교장은 상황에 따라 학사 운영에 필요시는 교직원의 조기 퇴근을 취소 할 수 있다.

4)출퇴근 관리 제도

①개인별 근무상황 카드나 출퇴근 시간 기록표(TIME CARD) 등을 활용한다.(체크 시스템 활용)

②학교장이 실정에 맞게 관리방법을 정하여 운영한다.

(12) 학교장 명예퇴직제¹⁰⁶⁾

현행 임기제로 명예퇴직 대상에서 제외되는 교장에게도 교직의 특수성을 고려, 명예퇴직 할 수 있게 함으로써 교직사회의 신진대사를 원활히 함으로서 교원의 사기 앙양과 학교경영의 새로운 풍토를 조성하고 임기 만료(停年 65세 : 敎育公務員法 제 47조) 여하를 불문하고 교장직에서 직접 명예 퇴직하도록 한다는 것인데 교육공무원법 제 26조를 보면 “교육 공무원으로서 20년 이상 근속한 자가 정년 전에 자진하여 퇴직하는 경우 예산의 범위 안에서 명예퇴직수당을 지급할 수 있다.”¹⁰⁷⁾라는 규정이 있다.

이에 대해 법령을 개정하여 명예퇴직 법적 근거를 마련('96. 8. 14-법률 제5158호)과 국가공무원 명예퇴직수당 지급규정을 개정('96. 8. 28-대통령령15142호)하였으며, 퇴직수당 지급은 '97년 2월부터 실시하고 있는데 앞으로 이 제도의 시행과 더불어 시행착오도 있을 것으로 사료된다.

106) 교육개혁위원회, 「앞의 책」, p.68.

107) 교육주보사, 「앞의 책」, p.998.

5. 先行研究

본 연구와 관련이 있는 선행연구 내용을 고찰한 결과는 매우 드물었다. 다소 관련이 있는 몇 개의 연구 내용을 소개하면 다음과 같다.

유승권은 ‘교육자문회의 교육개혁활동에 관한 연구’(1993)에서 대통령 교육정책자문기구인 교육개혁심의회회의의 설치배경 및 기능·정책과제 제시, 교육개혁심의 회의와 교육개혁추진위원회 심의과제와 비교 검토 개혁 추진성과에 대해 논의했다.

김시운은 ‘교육개혁에 따른 교원의 복무환경 개선에 관한 연구’(1996)에서는 과감한 교육투자, 교원들의 심각한 복무환경과 학생들의 환경도 개선의 필요성이 매우 크다는 점을 강조하고 있다.

하정민은 ‘5·31 대학 교육개혁방안에 관한 대학생들의 의견조사’(1996)에서는 교육개혁 반영정도에 있어서 교육과제가 열린 교육, 학습자 중심 교육목표에 미치는 정도를, 다학기제, 전과 및 편·입학 기회확대, 학부제, 단설대학원제, 학점은행제 도입에 대학생의 의식을 다루고 있다.

연구 내용은 하정민 연구방법과 일면 유사한 점도 있으나, 연구자는 초등학교 교사의 교육개혁에 대한 수용수준을 다룬 연구물을 찾기 어려웠다.

이에 본 연구자는 서울과 지방에 소재한 초등학교 교사들을 대상으로 하여 그들의 배경변인에 따라 교육개혁의 수용수준이 어느 정도에 있는지와 그에 따르는 장애요인들은 무엇인지를 연구 파악함으로서 초등학교 교육개혁 방향을 모색해 보고자 한다.

Ⅲ. 資料 分析의 結果 및 解釋

본 연구는 서울, 초등학교 교사의 교육개혁 6개 영역에 대한 수용수준을 파악하기 위한 설문조사를 실시하여 얻은 자료의 분석 처리 결과는 다음과 같다.

1. 學習 領域 改革에 대한 受容水準

1) 영어교육에 대한 수용수준과 장애요인

(1) 영어교육에 대한 수용수준

< 표 3-1 > 영어교육실시에 대한 수용수준

								()%
구분	변인	매우 낮게	조금 낮게	보통 으로	조금 높게	매우 높게	계	비 고
성별	남	9(7)	30(24)	49(40)	36(29)	2(2)	126(100)	$\chi^2=5.380$ df =4 p=0.250
	여	18(8)	47(20)	106(45)	54(23)	13(6)	238(100)	
경력별	10년이하	13(15)	18(20)	38(43)	14(16)	6(7)	89(100)	$\chi^2=18.362$ df =12 p=0.105
	20 "	6(5)	24(19)	54(42)	38(30)	6(5)	128(100)	
	30 "	6(5)	31(24)	56(44)	31(24)	3(2)	127(100)	
	40 "	2(10)	4(19)	8(38)	7(33)	0(0)	21(100)	
연령별	20 대	10(17)	12(20)	23(38)	11(18)	4(7)	60(100)	$\chi^2=23.476^*$ df =12 p=0.024
	30 "	7(8)	14(16)	43(49)	18(21)	5(6)	87(100)	
	40 "	4(3)	36(23)	71(45)	45(28)	3(2)	159(100)	
	50 " 이상	6(10)	15(25)	19(32)	16(27)	3(5)	59(100)	
근무 지역	읍·면지역	9(7)	28(23)	46(37)	38(31)	3(2)	124(100)	$\chi^2=13.195$ df =8 p=0.104
	중·소도시	3(4)	15(17)	38(44)	26(30)	4(5)	86(100)	
	대 도시	15(10)	34(22)	72(47)	26(17)	8(5)	155(100)	
전체		27(7)	77(21)	156(43)	90(25)	15(4)	365(100)	

* p < .05

위 < 표 3-1 >은 영어교육에 대한 수용수준 결과이다. 이것을 전체적으로 보면, 수용수준이 높게 29%, 보통으로 43%, 낮게 28%로 조사되었다.

연령별 변인은 $p < .05$ 수준에서 통계적으로 유의한 차이가 있는 것으로 나타났는데 20대에서 보통이하 수준, 30대는 보통 이상 수준, 40대는 보통 이상, 50대는 보통정도 수준에서 수용하고 있는 것으로 나타났다.

이는 연령이 비교적 많은 교사들은 보통 이상으로 수용하고 있는 반면, 20대 교사들은 보통 이하의 수용수준 임을 보였다.

일반적으로 보통의 수용수준에 머물러 있음을 통계상으로 확인할 수 있었다.

(2) 영어교육에 대한 장애요인

< 표 3-2 > 영어교육에 대한 장애요인

								()%
변 인	구 분	지도의 한계	수업시수 부족	자료 부족	업무 과다	기타	계	비 고
성별	남	35(28)	4(3)	36(29)	44(35)	6(5)	125(100)	$\chi^2=0.509$ df =4 p=0.973
	여	74(31)	7(3)	63(27)	84(35)	10(4)	238(100)	
경력별	10년이하	25(28)	1(1)	28(32)	33(37)	2(2)	89(100)	$\chi^2=12.060$ df =12 p=0.441
	20 "	30(23)	5(4)	34(27)	52(41)	7(6)	128(100)	
	30 "	45(36)	5(4)	34(27)	36(29)	6(5)	126(100)	
	40 "	9(43)	0(0)	4(19)	7(33)	1(5)	21(100)	
연령별	20 대	13(22)	2(3)	17(28)	26(43)	3(3)	60(100)	$\chi^2=8.736$ df =12 p=0.725
	30 "	27(31)	1(1)	20(23)	34(39)	5(6)	87(100)	
	40 "	50(32)	6(4)	48(30)	47(30)	8(5)	159(100)	
	50 " 이상	19(33)	2(4)	15(26)	21(36)	1(2)	58(100)	
근무 지역	읍·면지역	34(27)	3(2)	32(26)	46(37)	9(7)	124(100)	$\chi^2=6.541$ df =8 p=0.587
	중·소도시	26(31)	4(5)	21(25)	32(38)	2(2)	85(100.0)	
	대 도시	49(32)	4(3)	47(30)	50(32)	5(3)	155(100)	
전체		109(30)	11(3)	100(28)	128(35)	16(4)	364(100)	

위 < 표 3-2 >는 영어교육에 대한 장애요인 결과이다. 이것을 전체적인 경향으로 보면 장애요인이 '교사의 업무 과다'(35%)가 가장 높게, '연수 기회 부족으로 지도의 한계'(30%), 다음 순으로 '수업시 자료 부족'(28%)도

비교적 높은 빈도를 보였다.

각 변인별로 살펴보면, 남녀 공히 ‘업무과다’로 인하여 ‘연수기회 부족’으로 보고 있고, 경력과 연령별, 근무지역별 모두 같은 경향의 수치를 나타냈다. 일반적으로 영어교육의 장애요인이 교육현장에서는 교사의 업무과다로 인한 연수기회 부족으로 인식(65%)하고 있고, 다음으로 수업자료 및 설비 부족(28%)이었다.

2) 인성교육에 대한 수용수준과 장애요인

(1) 인성교육에 대한 수용수준

< 표 4-1 > 인성교육의 수용수준

								()%
구분	변인	매우 낮게	조금 낮게	보통으로	조금 높게	매우 높게	계	비 고
성별	남	2(2)	14(11)	47(38)	53(42)	9(7)	125(100)	$\chi^2=0.624$ df =4 p=0.960
	여	3(1)	28(12)	98(41)	94(40)	15(6)	238(100)	
경력별	10년이하	2(2)	13(15)	37(42)	31(35)	6(7)	89(100)	$\chi^2=11.256$ df =12 p=0.507
	20 "	2(2)	17(13)	49(38)	55(43)	5(4)	128(100)	
	30 "	1(1)	9(7)	52(41)	51(40)	13(10)	126(100)	
	40 "	0(0)	3(14)	8(38)	10(48)	0(0)	21(100)	
연령별	20 대	2(3)	11(18)	26(43)	18(30)	3(5)	60(100)	$\chi^2=17.030$ df =12 p=0.148
	30 "	2(2)	12(14)	40(46)	28(32)	5(6)	87(100)	
	40 "	1(1)	13(8)	55(35)	77(48)	13(8)	159(100)	
	50 " 이상	0(0)	6(10)	25(43)	24(41)	3(5)	58(100)	
근무지역	읍·면지역	1(1)	15(12)	48(39)	50(40)	10(8)	124(100)	$\chi^2=2.873$ df =8 p=0.942
	중·소도시	1(1)	9(11)	33(38)	36(42)	7(8)	86(100)	
	대 도시	3(2)	18(12)	65(42)	61(40)	7(5)	154(100)	
전체		5(1)	42(12)	145(40)	147(40)	24(7)	363(100)	

위 < 표 4-1 >은 인성교육에 대한 수용수준 결과이다. 전체적인 통계치를 볼 때, 수용수준이 높게 47%, 보통으로 40%, 낮게 13% 순으로 조사되었다.

각 변인별로 살펴보면, 남녀 모두 46%이상 높게 인식하고 있고 또한,

경력, 연령이 높을수록 높은 수용수준을 나타내고 있으며, 연령별은 4-50대가 평균 51%이상 높게, 근무지역별 모든 부문에서 평균 48%로 높게 수용하고 있다. 전체적으로 볼 때도 비교적 높게 수용하고 있음이 판명되었다. 이로서 개혁차원에서 인성교육이 조금 높은 수준에서 이루어지고 있음을 짐작할 수 있다.

(2) 인성교육에 대한 장애요인

< 표 4-2 > 인성교육에 대한 장애요인

								()%
변 인	구 분	업무증가로 지도 소홀	교육내용의 체계성미흡	가정교육의 부 재	환경적 요 인	기타	계	비 고
성 별	남	35(28)	20(16)	28(22)	43(34)	0(0)	126(100)	$\chi^2=11.971^*$ df =4 p=0.018
	여	65(27)	30(13)	85(36)	53(22)	4(2)	237(100)	
경력별	10년이하	27(30)	10(11)	32(36)	20(23)	0(0)	89(100)	$\chi^2=9.188$ df =12 p=0.687
	20 "	37(29)	20(16)	35(28)	32(25)	3(2)	127(100)	
	30 "	32(25)	18(14)	37(29)	39(31)	1(1)	127(100)	
	40 "	4(19)	2(10)	9(43)	6(29)	0(0)	21(100)	
연령별	20 대	17(28)	7(12)	23(38)	13(22)	0(0)	60(100)	$\chi^2=6.165$ df =12 p=0.908
	30 "	26(30)	13(15)	26(30)	21(24)	1(1)	87(100)	
	40 "	41(26)	21(13)	49(31)	44(28)	3(2)	158(100)	
	50 " 이상	16(27)	9(15)	15(25)	19(32)	0(0)	59(100)	
근무 지역	읍·면지역	41(33)	13(11)	46(37)	24(19)	0(0)	124(100)	$\chi^2=16.294^*$ df =8 p=0.038
	중·소도시	20(23)	12(14)	26(30)	25(29)	3(4)	86(100)	
	대 도시	39(25)	25(16)	41(27)	48(31)	1(1)	154(100)	
전체		100(28)	50(13)	113(31)	97(27)	4(1)	364(100)	

* p< .05

위 < 표 4-2 >는 인성 교육에 대한 장애요인 결과이다. 전체적인 면에서 장애요인으로 '학부모의 가정교육의 부재' 31%, '교사의 업무 증가로 지도 소홀' 28%, '사회·환경적 요인'이 27%로 조사되었다.

교사의 성별, 근무 지역별로 p< .05 수준에서 통계적으로 유의한 차이가 있는 것으로 나타났는데, 인성교육에 대한 장애요인으로 남교사는 '사회·환경적 요인'이 가장 큰 장애요인(34%)으로 생각하고 있는 반면에,

여교사들은 '가정교육 부재(36%)'를 가장 심각한 장애요인으로 생각하고 있어 남·여교사의 시각 차이가 있음을 보여 주었다.

읍·면지역의 장애요인은 '학부모의 가정교육 부재'가 가장 높고, 다음으로 '교사의 업무 증가로 지도 소홀'이었다. 중·소도시 지역은 '학부모의 가정교육 부재'와 '사회·환경적 요인'이며, 대도시 지역은 '사회·환경적 요인'이 가장 높았으며 '학부모의 가정교육 부재'가 다음 순으로 비교적 높은 빈도를 보였다. 이는 대도시로 갈수록 사회·환경적 요인을 큰 장애요인으로 인식하고 있는 것으로 밝혀졌다.

3) 세계화 교육에 대한 수용수준과 장애요인

(1) 세계화 교육에 대한 수용수준

< 표 5-1 > 세계화 교육에 대한 수용수준

								()%
구분	변인	매우 낮게	조금 낮게	보통으로	조금 높게	매우 높게	계	비 고
성별	남	9(7)	33(26)	57(45)	24(20)	3(3)	126(100)	$\chi^2=4.568$ df=4 p=0.335
	여	29(12)	72(30)	89(37)	39(16)	9(4)	238(100)	
경력별	10년이하	15(17)	26(29)	31(35)	12(14)	5(6)	89(100)	$\chi^2=16.895$ df=12 p=0.154
	20 "	12(9)	45(35)	46(36)	21(16)	4(3)	128(100)	
	30 "	10(8)	29(23)	61(48)	24(19)	3(2)	127(100)	
	40 "	1(5)	5(24)	9(43)	6(29)	0(0)	21(100)	
연령별	20 대	10(17)	21(35)	19(32)	8(13)	2(3)	60(100)	$\chi^2=21.733^*$ df=12 p=0.041
	30 "	9(10)	35(40)	28(32)	11(13)	4(5)	87(100)	
	40 "	13(8)	39(25)	70(44)	31(20)	6(4)	159(100)	
	50 " 이상	6(10)	10(17)	30(51)	13(22)	0(0)	59(100)	
근무 지역	읍·면지역	7(6)	37(30)	54(44)	18(15)	8(7)	124(100)	$\chi^2=14.945$ df=8 p=0.060
	중·소도시	9(11)	24(28)	37(43)	13(15)	3(4)	86(100)	
	대 도시	22(14)	44(28)	56(36)	32(21)	1(1)	155(100)	
전체		38(10)	105(29)	147(41)	63(17)	12(3)	365(100)	

* $p < .05$

위 < 표 5-1 >은 세계화 교육에 대한 수용수준 결과이다. 이것을 전체적 경향으로 살펴보면, 수용수준이 높게 20%, 보통으로 41%, 낮게 39%

로 조사되었다.

연령별 변인은 $p < .05$ 수준에서 유의한 차이가 있는 것으로 나타났다.

이는 2-30대의 수용수준이 약 50%가 낮게, 40대는 68%가 보통 이상, 50대는 73% 이상이 보통 이상의 수준이었다. 일반적으로 20-30대에서 비교적 낮게 수용하는 반면, 4-50대에서 보통수준 이상에서 수용하고 있는 것으로 나타남으로써 연령별로 다른 수준으로 받아 들이고 있다.

(2) 세계화 교육 실시에 대한 장애요인

< 표 5-2 > 세계화 교육 실시에 대한 장애요인

()%

구분	변인	교과지도 적용상	지도 소홀	교육내용의 인지 부족	지원 미약	기 타	계	비 고
성별	남	38(30)	14(11)	32(26)	38(30)	3(2)	125(100)	$\chi^2=1.5320$
	여	73(31)	29(12)	59(25)	73(31)	2(1)	236(100)	df =4 p=0.732
경력별	10년이하	32(37)	6(7)	20(23)	28(32)	1(1)	87(100)	$\chi^2=5.498$
	20 "	40(32)	16(13)	32(25)	37(29)	2(2)	127(100)	df =12
	30 "	33(26)	18(14)	34(27)	40(32)	2(2)	127(100)	p=0.9391
	40 "	6(29)	3(14)	5(24)	7(33)	0(0)	21(100)	
연령별	20 대	24(41)	6(10)	11(19)	18(31)	0(0)	59(100)	$\chi^2=12.758$
	30 "	26(31)	4(5)	24(28)	29(34)	2(2)	85(100)	df =12
	40 "	44(28)	24(15)	44(28)	45(28)	2(1)	159(100)	p=0.387
	50 " 이상	17(29)	9(15)	12(20)	20(34)	1(2)	59(100)	
근무 지역	읍·면지역	43(35)	15(12)	31(25)	31(25)	3(2)	123(100)	$\chi^2=8.960$
	중·소도시	27(31)	14(16)	19(22)	25(29)	1(1)	86(100)	df =8
	대 도시	41(27)	14(10)	41(27)	56(37)	1(1)	153(100)	p=0.346
전체		111(31)	43(12)	91(25)	112(31)	5(1)	362(100)	

위 < 표 5-2 >는 세계화 교육 실시에 대한 장애요인 결과이다. 전체적으로 보면 비교적 큰 장애요인이 '행·재정적 지원미약' 31%, '교과지도 시 적용상의 어려움'이 31%, '교수내용의 인지 부족'이 25%, '교사의 의지나 지도 소홀'이 12%로 조사되었다.

통계적으로 성별, 경력별, 연령별, 근무지역 변인별로 유의한 차이가 없는 것으로 나타났으나, 변인들 중에 남·여 개인별로 살펴보거나 다른 변

인들로 보나 ‘행·재정적 지원 미약과 교과지도시 적응상의 어려움’이 각각 가장 높은 빈도이고, 다음이 ‘교사의 의지나 지도 소홀’이었다. 이는 현장에서 세계화 교육을 하는데 있어서 지원행정이 제대로 이루어지지 않고 있고, 또한 현장의 교사들은 지도방법과 지도내용을 제대로 인식하지 못하고 있는 것으로 밝혀졌다.

2. 學習方法 領域 改革에 대한 受容水準

1) 열린교육에 대한 수용수준과 장애요인

(1) 열린 교육에 대한 수용수준

< 표 6-1 > 열린 교육의 대한 수용수준

()%

구분	변인	매우 낮게	조금 낮게	보통으로	조금 높게	매우 높게	계	비 고
성별	남	12(10)	41(33)	54(43)	16(13)	3(2)	126(100)	$\chi^2=2.095$ df =4 p=0.718
	여	23(10)	83(35)	108(45)	21(9)	3(1)	238(100)	
경력별	10년이하	10(11)	29(33)	38(43)	9(10)	3(4)	89(100)	$\chi^2=10.43$ df =12 p=0.578
	20 "	11(9)	47(37)	54(42)	16(13)	0(0)	128(100)	
	30 "	13(10)	41(32)	58(46)	12(9)	3(2)	127(100)	
	40 "	7(5)	7(33)	13(62)	0(0)	0(0)	21(100)	
연령별	20 대	5(8)	20(33)	30(50)	5(8)	0(0)	60(100)	$\chi^2=4.801$ df =12 p=0.964
	30 "	10(125)	33(38)	34(39)	8(9)	2(2)	87(100)	
	40 "	13(8)	54(34)	71(45)	18(11)	3(2)	159(100)	
	50 " 이상	7(12)	17(29)	28(48)	6(10)	1(2)	59(100)	
근무 지역	읍·면지역	10(8)	38(31)	65(52)	8(7)	3(2)	124(100)	$\chi^2=12.067$ df =8 p=0.148
	중·소도시	12(14)	26(30)	38(44)	8(9)	2(2)	86(100)	
	대 도시	13(8)	60(39)	60(39)	21(14)	1(1)	155(100)	
전체		35(10)	124(34)	163(44)	37(10)	6(2)	365(100)	

위 < 표 6-1 >은 열린교육에 대한 수용수준 결과이다. 전체적으로 수용수준이 높게 12%, 보통으로 44%, 낮게 44%의 통계치를 보였다.

각 영역별 변인으로 살펴보면 통계적으로 성별, 경력, 연령, 근무지역이

평균 43% 이상, 모두 낮게 수용하는 경향으로 나타남으로서 학교현장의 교사들은 전체의 통계에서 보여주듯 낮은 수준에서 수용되고 있음을 알 수 있다. 열린 교육이 활발하게 확산되고 있다고는 하나, 아직 본체도에 오르지 못하는 것은 교사의 자세나 현실 여건이 열린교육 방법에 부합되지 않는 것으로 해석된다.

(2) 열린 교육에 대한 장애요인

< 표 6-2 > 열린 교육에 대한 장애요인

								()%
구 분	변 인	학급인원 과 다	수업모형 적용 미숙	수업전 준비 업무 과다	지원 부족	기타	계	비 고
성 별	남	65(52)	9(7)	43(34)	6(5)	3(2)	126(100)	$\chi^2=3.104$ df =4 p=0.541
	여	144(61)	14(5)	66(28)	11(5)	3(1)	238(100)	
경 령 별	10년이하	58(65)	1(1)	24(27)	4(5)	2(2)	89(100)	$\chi^2=13.107$ df =12 p=0.361
	20 "	73(57)	10(8)	36(28)	7(5)	2(2)	128(100)	
	30 "	69(54)	8(6)	43(34)	5(4)	2(2)	127(100)	
	40 "	10(48)	4(19)	6(29)	1(5)	0(0)	21(100)	
연 령 별	20 대	42(70)	1(2)	13(22)	2(3)	2(3)	60(100)	$\chi^2=14.628$ df =12 p=0.262
	30 "	54(62)	5(6)	20(23)	7(8)	1(1)	87(100)	
	40 "	83(52)	12(8)	56(35)	6(4)	2(1)	159(100)	
	50 " 이상	31(53)	5(9)	20(34)	2(3)	1(2)	59(100)	
근 무 지 역	읍·면지역	65(52)	9(7)	40(32)	8(7)	8(7)	124(100)	$\chi^2=7.808$ df =8 p=0.452
	중·소도시	59(69)	3(4)	20(23)	2(2)	2(2)	86(100)	
	대 도시	86(56)	11(7)	49(32)	7(5)	2(1)	155(100)	
전 체		210(58)	23(5)	109(30)	17(5)	6(2)	365(100)	

위 < 표 6-2 >는 열린 교육에 대한 장애요인 결과이다. 전체적인 경향을 보면 장애요인이 '학급당 인원수 과다'가 58%로 가장 높은 빈도를 나타냈고, '교사들의 수업전 준비 업무 과다' 30%가 다음 순이었다.

각 변인별로 살펴보면, 남·여교사가 '학급당 인원수 과다'(각각 52%, 61%)로 두드러지게 많았고, 다음으로 '수업전 준비 업무 과다' 29%를 차지했으며, 경력별로 평균 86%이상과 연령별로 87%, 근무지역별로 88%로 모두 '학급당 인원수 과다와 수업전 준비 업무과다'로 응답하여 '학급당

인원수 과다'와 '수업전 준비 업무 과다'가 전체의 평균 약 87%가 장애의 큰 요인으로 작용하고 있음을 알 수 있다. 현실 여건에서 학급당 인원이 많고, 또한, 열린 교육을 준비하는 경우 사전준비가 만만치 않음으로서 실효를 거두지 못하고 있다. 이 요인이 교사의 열린 교육 의지의 약화 원인이 여기에 있지 않나 사료된다.

2) 수준별 교육과정 도입에 대한 수용수준과 장애요인

(1)수준별 교육과정 도입에 대한 수용수준

< 표 7-1 > 수준별 교육과정 도입 수용수준

								()%
구분	변인	매우 낮게	조금 낮게	보통으로	조금 높게	매우 높게	계	비 고
성별	남	7(6)	39(31)	68(54)	12(10)	0(0)	126(100)	$\chi^2=5.380$ df =4 p=0.250
	여	22(9)	84(35)	110(46)	18(8)	4(2)	238(100)	
경력별	10년이하	9(10)	26(29)	43(48)	10(11)	1(1)	89(100)	$\chi^2=5.758$ df =12 p=0.928
	20 "	8(6)	47(37)	64(50)	7(6)	2(2)	128(100)	
	30 "	11(9)	42(33)	61(48)	12(10)	1(1)	127(100)	
	40 "	1(5)	8(38)	11(52)	1(5)	0(0)	21(100)	
연령별	20 대	7(12)	21(35)	25(42)	7(12)	0(0)	60(100)	$\chi^2=11.894$ df =12 p=0.454
	30 "	5(6)	30(34)	44(51)	5(6)	3(3)	87(100)	
	40 "	14(9)	51(32)	81(51)	13(8)	0(0)	159(100)	
	50 " 이상	3(5)	21(36)	29(49)	5(8)	1(2)	59(100)	
근무 지역	읍·면지역	9(7)	30(24)	76(61)	8(7)	1(1)	124(100)	$\chi^2=15.956^*$ df =8 p=0.043
	중·소도시	9(10)	28(33)	40(47)	7(8)	2(2)	86(100)	
	대 도시	11(7)	65(42)	63(41)	15(10)	1(1)	155(100)	
전체		29(8)	123(34)	179(49)	30(8)	4(1)	365(100)	

p < .05

위 < 표 7-1 >은 수준별 교육과정 적용수준 결과이다. 전체적인 경향을 보면, 수용수준이 높게 9%, 보통으로 49%, 낮게 42% 순으로 나타났다.

근무지역별 변인은 p< .05 수준에서 유의한 차이를 보였다. 지역별 변인으로 읍·면지역이 보통으로 61%로 가장 높은 반응을 보였고, 중·소도

시 지역 47%이며 대도시는 낮게 47% 순으로 나타나 수준별 교육과정 적용수준이 높은 곳이 읍·면지역, 중·소도시 지역, 대도시 지역 순으로 보여 읍·면지역이 비교적 수용수준이 높은 것으로 평가되었다.

(2)수준별 교육과정 적용에 대한 장애요인

< 표 7-2 > 수준별 교육과정 적용에 대한 장애요인

								()%
구분	변인	학습지도 과정안 작성	평가결과 처리	학습모형 적용	학부모 이해 부족	기타	계	비 고
성별	남	34(27)	40(32)	44(35)	6(5)	2(2)	126(100)	$\chi^2=0.992$ df =4 p=0.911
	여	65(27)	70(30)	88(37)	8(3)	6(3)	237(100)	
경력별	10년이하	22(25)	41(47)	19(22)	2(2)	4(5)	88(100)	$\chi^2=25.453^*$ df =12 p=0.013
	20 "	35(27)	35(27)	51(40)	5(4)	2(2)	128(100)	
	30 "	34(27)	29(23)	56(44)	6(5)	2(2)	127(100)	
	40 "	8(38)	5(24)	6(29)	2(10)	0(0)	21(100)	
연령별	20 대	12(20)	29(49)	14(24)	1(2)	3(5)	59(100)	$\chi^2=25.296^*$ df =12 p=0.013
	30 "	25(29)	30(34)	28(32)	2(2)	2(2)	87(100)	
	40 "	43(27)	38(24)	68(43)	7(4)	3(2)	159(100)	
	50 " 이상	19(32)	13(22)	22(37)	5(9)	0(0)	59(100)	
근무 지역	읍·면지역	40(35)	30(24)	45(37)	6(5)	2(2)	123(100)	$\chi^2=7.775$ df =8 p=0.456
	중·소도시	25(29)	23(27)	32(37)	4(5)	2(2)	86(100)	
	대 도시	34(22)	57(37)	55(36)	5(3)	4(3)	155(100)	
전체		99(27)	110(30)	132(36)	15(4)	8(2)	364(100)	

* p < .05

위 < 표 7-2 >는 수준별 교육과정 적용에 대한 장애요인 결과이다. 경력별, 연령별 변인은 p< .05 수준에서 유의한 차이가 있는 것으로 나타났는데 경력별 장애요인이 경력 10년 이하는 '아동관리 및 개인별 평가 결과 처리'(47%)를, 20-30년 이하는 '개인차에 대한 학습모형 적용상의 어려움'(각각 40%, 44%)을, 40년 이하는 '수준별 학습지도 과정 작성상 어려움'을 가장 큰 장애요인으로 인식하고 있다.

공통적인 의미는 현장에서 학습지도 과정 작성과 학습모형 적용에 어려움을 겪는 것으로 인식하고, 연령별 변인의 통계치를 보면 20-30대는 '아

동관리 및 개인별 평가 처리'(각각 49%, 34%)를, 40-50대는 '개인차에 대한 학습모형 적용상의 어려움'(각각 43%, 37%)을 큰 장애요인으로 보고 있다.

이것은 젊은 층이 '아동관리 및 개인별 평가'를 큰 장애요인으로 보는 반면, 연령이 높은 층은 '새로운 학습모형 적용에 많은 어려움'을 겪고 있는 것으로 해석된다.

3) 멀티미디어 지원 및 원격교육체제에 대한 수용수준과 장애요인

(1) 멀티미디어 지원 및 원격교육 체제도입의 수용수준

< 표 8-1 > 멀티미디어 지원 및 원격교육 체제도입의 수용수준 ()%

구분	변인	매우 낮게	조금 낮게	보통으로	조금 높게	매우 높게	계	비 고
성별	남	18(14)	29(23)	46(37)	26(21)	7(6)	126(100)	$\chi^2=1.577$ df =4 p=0.813
	여	28(11)	67(28)	87(37)	44(19)	11(5)	237(100)	
경력별	10년이하	12(13)	24(27)	25(28)	21(24)	7(8)	89(100)	$\chi^2=14.218$ df =12 p=0.287
	20 "	12(9)	37(29)	56(44)	17(13)	5(4)	127(100)	
	30 "	19(15)	29(23)	44(35)	29(23)	6(5)	127(100)	
	40 "	4(19)	6(29)	8(38)	3(14)	0(0)	21(100)	
연령별	20 대	5(8)	16(27)	21(35)	15(25)	3(5)	60(100)	$\chi^2=13.280$ df =12 p=0.349
	30 "	14(16)	31(36)	24(28)	12(14)	5(6)	86(100)	
	40 "	20(13)	35(22)	62(39)	33(21)	9(6)	159(100)	
	50 " 이상	8(14)	14(24)	26(44)	10(17)	1(2)	59(100)	
근무 지역	읍·면지역	11(9)	34(28)	51(41)	20(16)	7(6)	123(100)	$\chi^2=11.375$ df =8 p=0.181
	중·소도시	12(14)	29(34)	22(26)	20(23)	3(3)	86(100)	
	대 도시	24(15)	33(21)	60(39)	30(19)	8(5)	155(100)	
전체		47(13)	96(26)	133(37)	70(19)	18(5)	364(100)	

위 < 표 8-1 >은 멀티미디어 지원 및 원격교육 체제도입의 수용수준 결과이다. 전체적인 통계적 경향은 수용수준이 높게 24%, 보통으로 37%, 낮게 39%로 나타났다.

각 배경변인들로 살펴보면 통계적으로 유의한 차이가 없는 것으로 보아

각 변인에 따라 멀티미디어 지원 및 원격교육 체제 도입의 수용수준은 차이가 없음을 알 수 있다.

이는 전체 통계치에서 보듯 보통 수준에서 수용되고 있음을 알 수 있으며 전보다 나은 것이 없고 아직도 현장에는 첨단 교육 시설 부분이 미흡함을 알 수 있다.

(2) 멀티미디어 지원 및 원격교육체제 구축에 대한 장애요인

< 표 8-2 > 멀티미디어 지원 및 원격교육체제 구축에 대한 장애요인 ()%

구분	변인	교원요구 의지 부족	관리행정자 이해부족	정부의 개혁의지	교육예산 의 부족	기 타	계	비 고
성별	남	17(14)	14(11)	28(22)	66(53)	0(0)	125(100)	$\chi^2=4.081$ df =4 p=0.395
	여	21(9)	24(10)	48(20)	139(59)	3(1)	235(100)	
경력별	10년이하	6(7)	5(6)	17(19)	60(67)	1(1)	89(100)	$\chi^2=24.02^*$ df =12 p=0.020
	20 "	18(14)	14(11)	24(19)	67(54)	2(2)	125(100)	
	30 "	11(9)	14(11)	26(21)	75(60)	0(0)	126(100)	
	40 "	3(14)	5(24)	9(43)	4(19)	0(0)	21(100)	
연령별	20 대	4(7)	3(5)	12(20)	41(68)	0(0)	60(100)	$\chi^2=19.183$ df =12 p=0.084
	30 "	14(16)	8(9)	20(23)	43(50)	1(1)	86(100)	
	40 "	12(8)	19(12)	26(17)	98(63)	1(1)	156(100)	
	50 " 이상	8(14)	8(14)	18(31)	24(41)	1(2)	59(100)	
근무 지역	읍·면지역	14(11)	10(8)	26(21)	74(60)	0(0)	124(100)	$\chi^2=6.467$ df =8 p=0.595
	중·소도시	8(10)	11(13)	14(17)	48(58)	2(2)	83(100)	
	대 도시	16(10)	17(11)	36(24)	84(55)	1(1)	154(100)	
전체		38(11)	38(11)	76(20)	206(57)	3(1)	361(100)	

* p < .05

위 < 표 8-2 >는 멀티미디어 지원 및 원격교육체제 구축에 대한 장애요인 결과이다. 전체적인 경향에서 장애요인은 '교육예산의 부족' 57%, '정부의 개혁의지 소원' 20% 순으로 나타났다.

경력별 변인은 p < .05 수준으로 유의한 차이가 있는 것으로 나타났는데, 개혁의 장애요인으로 경력 2-30년 이하 교사는 '교육예산의 부족'이 가장 큰 요인으로 인식하는 반면에 40년 이하 교사는 '정부의 교육개혁

의지 소원'으로 보고 있다.

이것은 전체적인 경향으로 해석해 볼 때 교육예산 부족이 교육개혁의 가장 큰 장애요인으로 인식하는 교사가 대다수 임이 통계적으로 확인할 수 있었다.

3. 特別活動 領域 改革에 대한 受容水準

1) 방과후 교육활동에 대한 수용수준과 장애요인

(1) 방과후 교육활동에 대한 수용수준

< 표 9-1 > 방과후 교육활동에 대한 수용수준

							()%
구분	변인	매우 낮게	조금 낮게	보통으로	조금 높게	매우 높게	계 비 고
성별	남	3(2)	31(25)	45(36)	44(35)	3(2)	126(100) $\chi^2=4.376$ df =4 p=0.357
	여	18(8)	61(26)	77(32)	76(32)	6(3)	
경력별	10년이하	8(9)	24(27)	27(30)	26(29)	4(4)	89(100) $\chi^2=7.864$ df =12 p=0.796
	20 "	7(5)	30(23)	46(36)	43(34)	2(2)	
	30 "	6(5)	34(27)	42(33)	42(33)	3(2)	
	40 "	0(0)	4(19)	8(38)	9(43)	0(0)	
연령별	20 대	5(8)	18(30)	15(25)	19(32)	3(5)	60(100) $\chi^2=9.196$ df =12 p=0.686
	30 "	6(7)	20(23)	35(40)	24(28)	2(2)	
	40 "	9(6)	38(24)	52(33)	57(36)	3(2)	
	50 " 이상	1(2)	16(27)	21(36)	20(34)	1(2)	
근무 지역	읍·면지역	7(6)	32(26)	42(34)	39(31)	4(3)	124(100) $\chi^2=6.016$ df =8 p=0.645
	중·소도시	6(7)	21(24)	34(40)	22(26)	3(3)	
	대 도시	8(5)	39(25)	47(30)	59(38)	2(1)	
전체		21(5)	92(25)	123(34)	120(33)	9(3)	365(100)

위 < 표 9-1 >은 방과후 교육활동에 대한 수용수준 결과이다. 전반적으로 수용수준은 높게 36%, 보통으로 34%, 낮게 30%로 나타났다. 변인별로 살펴보면, 남·여교사의 수용수준은 높게 각각 37%, 35%이며, 낮게는 27%, 34%이었다.

경력별로 보면, 경력이 많을수록 비교적 높은 수용수준을 보이며 연령이 적을수록 낮은 수준을 나타냈다. 연령별로는 전체적으로 보통 수준에 있는 것으로 볼 수 있다. 특기할 만한 사항은 근무지역별 대도시 변인이 높게 39%로 나타나고 있는 것으로 보아 대도시에서 타지역보다 높게 수용하고 있으며, 전반적으로 보통이상 수준에서 수용하고 있음을 알 수 있다.

(2) 방과후 교육활동에 대한 장애요인

< 표 9-2 > 방과후 교육활동에 대한 장애요인

()%

구분	변인	교사의 업무 과다	교사의전 문성 부족	수용시설 및 지역여건	학부모의 이해부족	기 타	계	비 고
성별	남	43(34)	29(23)	50(40)	4(3)	0(0)	126(100)	$\chi^2=2.894$ df =3
	여	103(43)	48(20)	81(34)	6(3)	0(0)	238(100)	p=0.408
경력별	10년이하	51(57)	11(12)	24(27)	3(3)	0(0)	89(100)	$\chi^2=22.956^{**}$
	20 "	50(39)	27(21)	49(38)	2(2)	0(0)	128(100)	df =9
	30 "	41(32)	34(27)	47(37)	5(4)	0(0)	127(100)	p=0.006
	40 "	4(19)	5(24)	12(57)	0(0)	0(0)	21(100)	
연령별	20 대	34(57)	6(10)	17(28)	3(5)	0(0)	60(100)	$\chi^2=23.507^{**}$
	30 "	42(48)	13(15)	31(36)	1(1)	0(0)	87(100)	df =9
	40 "	53(33)	41(26)	59(37)	6(4)	0(0)	159(100)	p=0.005
	50 " 이상	17(29)	17(29)	25(42)	0(0)	0(0)	59(100)	
근무 지역	읍·면지역	48(39)	30(24)	44(36)	2(2)	0(0)	124(100)	$\chi^2=6.943$
	중·소도시	43(50)	13(15)	27(31)	3(4)	0(0)	86(100)	df =6
	대 도시	55(35)	34(22)	61(39)	5(3)	0(0)	155(100)	p=0.326
전체		146(40)	77(21)	132(36)	10(3)	0(0)	365(100)	

** p < .01

위 < 표 9-2 >는 방과후 교육활동에 대한 장애요인 결과이다. 전체적으로 큰 장애요인은 '지도교사의 분장업무 과다'가 40%, '수용시설 및 지역여건의 어려움'이 36%, '지도교사의 전문성 부족'이 21% 순으로 조사되었다.

경력별, 연령별로 p < .01 수준에서 통계적으로 유의한 차이가 있는 것으로 나타났는데, 장애요인을 경력별로 10-20년 이하는 '지도교사의 분장업무 과다'(48%)를, 30-40년 이하는 '수용시설 및 지역여건의 어려움'(평균

41%)이 가장 큰 장애요인으로 인식하고 있다. 이는 장애요인이 젊은 층일수록 '지도교사의 분장업무 과다'를, 연령이 많을수록 '수용시설 및 지역여건의 어려움'으로 응답한 것으로 보아 젊은 층에서 잡무의 부담이 큰 것으로 사료되는 반면, 4-50대는 그렇지 않다는 것을 시사하고 있다.

연령별로는 20-30대에서 평균 약 50% 이상이 '지도교사의 분장업무 과다'를, 40-50대에서 약 40%정도에서 '수용시설 및 지역여건의 어려움'이 가장 큰 장애요인으로 보고 있다.

4. 學校運營 領域 改革에 대한 受容水準

1) 학교운영위원회 운영에 대한 수용수준과 장애요인

(1) 학교운영위원회 운영에 대한 수용수준

< 표 10-1 > 학교운영위원회 운영에 대한 수용수준

								()%
구분	변인	매우 낮게	조금 낮게	보통 으로	조금 높게	매우 높게	계	비 고
성별	남	9(7)	30(24)	51(41)	32(26)	3(2)	125(100)	$\chi^2=8.422$ df =4 p=0.077
	여	15(6)	79(33)	105(44)	37(16)	2(1)	238(100)	
경력별	10년이하	5(6)	21(24)	3(48)	4(20)	2(2)	88(100)	$\chi^2=16.124$ df =12 p=0.186
	20 "	12(9)	50(39)	47(37)	19(15)	0(0)	128(100)	
	30 "	6(5)	32(26)	57(45)	29(23)	3(2)	127(100)	
	40 "	1(5)	6(29)	11(53)	3(14)	0(0)	21(100)	
연령별	20 대	3(5)	15(25)	28(47)	13(22)	0(0)	59(100)	$\chi^2=12.330$ df =12 p=0.420
	30 "	11(13)	26(30)	36(41)	12(14)	2(2)	87(100)	
	40 "	8(5)	50(31)	64(10)	35(22)	2(1)	159(100)	
	50 " 이상	2(3)	18(31)	29(49)	9(15)	1(2)	59(100)	
근무 지역	읍·면지역	1(9)	38(31)	31(39)	4(20)	2(2)	124(100)	$\chi^2=6.999$ df =8 p=0.537
	중·소도시	1(1)	26(30)	43(50)	15(17)	1(1)	86(100)	
	대 도시	12(8)	45(29)	66(43)	29(19)	2(1)	154(100)	
전체		24(7)	109(30)	157(43)	69(19)	5(1)	364(100)	

위 < 표 10-1 >은 학교운영위원회 운영에 대한 수용수준 결과이다. 전

체적인 경향으로 수용수준이 높게 20%, 보통으로 43%, 낮게 37%로 조사되었다.

각 변인별로 살펴보면 남교사는 여교사보다 높게가 28%, 여교사는 남교사 보다 낮게 39%로 반대적인 응답했고, 경력별로는 20년 이하는 48%가 낮게, 30년 이하는 25%로 높게 인식하고 있다. 연령별로 보면, 30대가 43%로 낮게 응답했다.

각 변인들을 살펴보아도 전체적 통계에서 보는 바와 같이 보통이하 수준에서 수용하고 있음을 알 수 있다. 이것은 현장의 교사들은 학교운영위원회가 아직 학교의 운영에 크게 기여하지 않는 것으로 인식하고 있다.

(2) 학교운영위원회의 운영에 대한 장애요인

< 표 10-2 > 학교운영위원회 운영에 대한 장애요인

()%

구분	변인	학부형의 이해 부족	학사업무 이해부족	운영위원의 운영 인식부족	학교장의 폐쇄적운영	기 타	계	비 고
성별	남	15(12)	33(26)	60(48)	15(12)	2(2)	125(100)	$\chi^2=2.123$ df =4 p=0.713
	여	27(12)	59(25)	102(44)	41(18)	5(2)	234(100)	
경력별	10년이하	14(16)	21(24)	37(42)	15(17)	2(2)	89(100)	$\chi^2=18.314$ df =12 p=0.106
	20 "	8(6)	38(30)	59(47)	19(15)	3(2)	127(100)	
	30 "	13(11)	28(23)	61(49)	20(16)	2(1)	124(100)	
	40 "	7(35)	5(25)	6(30)	2(10)	0(0)	20(100)	
연령별	20 대	12(20)	14(23)	24(40)	8(13)	2(3)	60(100)	$\chi^2=10.122$ df =12 p=0.605
	30 "	7(8)	27(31)	35(40)	16(18)	2(2)	87(100)	
	40 "	15(10)	37(24)	78(50)	24(15)	2(1)	156(100)	
	50 " 이상	8(14)	14(25)	26(46)	8(14)	1(2)	57(100)	
근무 지역	읍·면지역	12(10)	32(27)	65(54)	10(8)	2(2)	121(100)	$\chi^2=13.246$ df =8 p=0.104
	중·소도시	14(17)	19(22)	37(44)	14(17)	1(1)	85(100)	
	대 도시	16(10)	41(27)	61(40)	32(21)	4(3)	154(100)	
전체		42(11)	92(26)	163(45)	56(16)	7(2)	360(100)	

위< 표 10-2 >는 학교운영위원회의 운영에 대한 장애요인 결과이다. 전체적으로 장애요인이 학부모 운영위원회의 운영위 활동에 대한 인식 부족

이 45%로 가장 높게 나타났고, 운영위원들의 학사업무 이해 부족이 26%, 학교장의 폐쇄적 운영이 16%, 학부형의 이해 부족 11%로 조사 되었다.

각 변인을 살펴보면 성별, 경력별, 연령별, 근무지역별 공히 통계상으로 유의한 차이가 없는 것으로 나타났으나, 전체적인 경향으로 보면 학교운영위 활동에 대한 홍보와 학부모 위원들이 본래의 취지를 이해하지 못하여 제기능을 다하지 못하고 있는 것으로 인식된다.

2) 학교교육 평가와 행·재정적 지원 차등화에 대한 수용수준과 장애요인

(1) 학교교육 평가로 행·재정적 차등화에 대한 수용수준

<표 11-1> 학교교육평가로 행·재정적 지원 차등화에 대한 수용수준 ()%

구분	변인	매우 낮게	조금 낮게	보통 으로	조금 높게	매우 높게	계	비 고
성별	남	14(11)	40(31)	62(49)	9(7)	1(1)	126(100)	$\chi^2=2.997$ df =4 p=0.558
	여	19(8)	94(40)	104(44)	18(8)	1(0)	236(100)	
경력별	10년이하	10(11)	29(33)	37(42)	11(12)	2(2)	89(100)	$\chi^2=16.037$ df =12 p=0.190
	20 "	13(10)	52(41)	56(44)	6(5)	0(0)	127(100)	
	30 "	9(7)	43(34)	66(52)	8(6)	0(0)	126(100)	
	40 "	1(5)	10(48)	8(38)	2(10)	0(0)	21(100)	
연령별	20 대	7(12)	25(42)	19(32)	8(13)	1(2)	31(100)	$\chi^2=13.003$ df =12 p=0.369
	30 "	9(10)	31(36)	40(46)	6(7)	1(1)	87(100)	
	40 "	13(8)	53(34)	82(52)	9(6)	0(0)	157(400)	
	50 이상	4(7)	25(42)	26(44)	4(7)	0(0)	59(100)	
근무 지역	읍·면지역	11(9)	44(36)	64(52)	5(4)	0(0)	124(100)	$\chi^2=5.825$ df =8 p=0.667
	중·소도시	8(10)	32(38)	36(43)	7(8)	1(1)	84(100)	
	대 도시	14(9)	58(37)	67(43)	15(10)	1(1)	155(100)	
전체		33(9)	134(37)	167(46)	27(7)	2(1)	363(100)	

위 < 표 11-1 >은 학교교육 실적 평가로 행·재정적 차등화에 대한 변인별 수용수준 결과이다. 전체적인 경향은 수용수준이 높게 8%, 보통으로 46%로 낮게 46%로 조사되었다.

각 변인들로 살펴보면 여교사는 남교사와 비교해서 훨씬 낮게(48%)수용하고 있고, 경력별, 연령별, 근무지역별 모두 통계적으로 유의한 차이가 없는 것으로 나타났는데 이로써 학교교육 실적 평가로 인한 행·재정적 지원 차등화는 이들 변인에 영향을 받지 않는 것을 알 수 있다. 통계적으로 수용수준은 전체 경향과 큰 차이가 없이 보통이하로 인식하고 평가자체를 회의적으로 보는 경향이 짙은 것으로 보고 있다. 이의 개선책으로 지역특성이나 학교여건에 맞는 평가 방법을 구안·적용되어야지 않나 한다.

(2) 학교교육평가와 행·재정적 지원차등화에 대한 장애요인

< 표 11-2 > 학교교육평가와 행·재정적 지원 차등화에 대한 장애요인 ()%

구분	변인	평가내용의 현실성 부족	평가 주체 기관의 의식 고착화	학교실정에 부합되지 않는 평가	평가내용의 복잡성	기 타	계	비 고
성 별	남	16(13)	41(33)	65(52)	2(2)	2(2)	126(100)	$\chi^2=11.081^*$ df =4 p=0.026
	여	64(27)	66(28)	101(43)	3(1)	1(0)	235(100)	
경력별	10년이하	22(25)	22(25)	42(48)	1(1)	1(1)	88(100)	$\chi^2=20.779$ df =12 p=0.054
	20 "	33(26)	33(26)	60(47)	0(0)	1(1)	127(100)	
	30 "	24(19)	46(37)	53(42)	2(2)	1(1)	136(100)	
	40 "	1(5)	7(33)	11(52)	2(10)	0(0)	21(100)	
연령별	20 대	14(24)	13(22)	30(51)	1(2)	1(2)	59(100)	$\chi^2=14.589$ df =12 p=0.265
	30 "	25(29)	23(27)	38(44)	0(0)	0(0)	86(100)	
	40 "	35(22)	53(33)	67(42)	2(1)	2(1)	159(100)	
	50 이상	6(10)	19(33)	31(54)	2(4)	0(0)	58(100)	
근무 지역	읍·면지역	27(22)	30(24)	62(50)	2(2)	2(2)	123(100)	$\chi^2=6.170$ df =8 p=0.268
	중·소도시	16(19)	27(31)	42(49)	1(1)	0(0)	86(100)	
	대 도시	37(24)	51(33)	62(41)	2(1)	1(1)	153(100)	
전체		80(22)	108(30)	166(46)	5(1)	3(1)	362(100)	

* p < .05

위 < 표 11-2 >는 학교교육평가와 행·재정적 지원 차등화에 대한 장애요인 결과이다. 전체적으로 살펴보면, '학교 실정에 부합되지 않는 평가'로 보는 입장이 46%, '평가 주체기관의 의식의 고착화' 30%, '평가내용

의 현실성이 부족 '22%로 조사되었다. 남·여변인은 $p < .05$ 수준에서 유의한 차이가 있는 것으로 조사되었다. 남교사는 52%가 '학교실정에 부합되지 않는 평가'를 가장 큰 요인으로 보고 있고, 다음 순으로 33%로 '평가 주체기관의 의식의 고착화'를 들고 있는 것으로 밝혀졌다.

일반적으로 획일적인 틀에서 평가 방법을 적용하지 않고 지역 특성과 지역여건에 맞는 평가방법을 구안해서 평가하여야 하며 평가 주체 기관의 의식도 전환돼야 한다는 것으로 해석된다.

5. 敎員研修 領域 改革에 대한 受容水準

1) 교원연수 이수 학점화에 대한 수용수준과 장애요인

(1) 교원연수 이수 학점화에 대한 수용수준

< 표 12-1 > 교원연수 이수 학점화에 대한 수용수준

							()%	
구분	변인	매우 낮게	조금 낮게	보통으로	조금 높게	매우 높게	계	비 고
성별	남	13(10)	35(28)	52(42)	20(16)	5(4)	125(100)	$\chi^2=0.294$ df =4 p=0.990
	여	28(12)	64(27)	93(40)	39(17)	10(4)	234(100)	
경력별	10년이하	9(10)	21(24)	36(44)	14(16)	9(10)	89(100)	$\chi^2=19.928$ df =12 p=0.068
	20 "	14(11)	40(32)	49(39)	19(15)	4(3)	126(100)	
	30 "	18(14)	29(23)	52(42)	24(19)	2(2)	125(100)	
	40 "	0(0)	9(45)	9(45)	2(10)	0(0)	20(100)	
연령별	20 대	8(13)	12(20)	24(40)	13(22)	3(5)	61(100)	$\chi^2=10.281$ df =12 p=0.591
	30 "	9(10)	24(28)	37(43)	10(12)	9(7)	86(100)	
	40 "	20(13)	45(29)	59(38)	26(17)	6(4)	156(100)	
	50 " 이상	4(7)	18(31)	26(45)	10(17)	0(0)	58(100)	
근무 지역	읍·면지역	10(8)	33(27)	49(41)	22(18)	7(6)	121(100)	$\chi^2=73.13$ df =8 p=0.5003
	중·소도시	13(15)	27(32)	32(38)	9(11)	4(7)	85(100)	
	대 도시	18(12)	39(25)	65(42)	28(18)	4(3)	154(100)	
전체		41(11)	99(28)	146(41)	59(16)	15(4)	360(100)	

위 < 표 12-1 >은 교원연수 이수 학점화에 대한 수용수준 결과이다. 전

체적인 경향을 보면, 높게 20%, 보통으로 41%, 낮게 39%로 나타났다.

배경변인별로 살펴보면 성별, 경력별, 연령별, 근무지역은 통계적인 유의한 차이가 없는 것으로 조사되었으나, 전체 통계치가 보여주듯 수용수준이 보통이하 수준에 머물고 있음을 보여주고 있고 교원연수 이수 학점화에 대한 홍보 부족과 이해 부족으로 제대로 응답하지 않은 것으로 추정된다.

(2) 교원연수 이수 학점화에 대해 장애요인

< 표 12-2 > 교원연수 이수 학점화에 대한 장애요인

()%

구분	변인	연수기관선택 으로 인한 폐단	연수이수자 간의 위화감	인원수에 대한 연수기관 부족	연수 이수자 관리의 어려움	기 타	계	비 고
성별	남	18(14)	54(43)	42(33)	7(6)	5(4)	126(100)	$\chi^2=4.695$ df =4 p=0.320
	여	40(17)	111(47)	58(25)	21(9)	6(3)	236(100)	
경력별	10년이하	18(20)	38(43)	19(21)	7(8)	7(8)	89(100)	$\chi^2=18.444$ df =12 p=0.103
	20 "	21(17)	54(43)	35(28)	14(11)	2(2)	126(100)	
	30 "	15(12)	65(51)	38(30)	7(6)	2(2)	127(100)	
	40 "	4(19)	8(38)	8(38)	1(5)	0(0)	21(100)	
연령별	20 대	11(8)	27(45)	12(20)	3(5)	7(12)	60(100)	$\chi^2=34.155^{***}$ df =12 p=0.001
	30 "	20(23)	33(38)	23(27)	10(12)	0(0)	86(100)	
	40 "	21(13)	81(51)	41(26)	11(7)	4(3)	158(100)	
	50 " 이상	6(10)	24(41)	24(41)	5(9)	0(0)	59(100)	
근무 지역	읍·면지역	19(16)	54(44)	35(29)	13(11)	2(2)	123(100)	$\chi^2=6.730$ df =8 p=0.566
	중·소도시	9(11)	41(48)	25(29)	7(8)	4(5)	86(100)	
	대 도시	30(20)	70(46)	40(26)	9(6)	5(4)	154(100)	
전체		58(16)	165(46)	100(28)	29(8)	11(3)	363(100)	

*** p < .001

위 < 표 12-2 >는 교원연수 이수 학점화에 대해 장애요인 결과이다. 전체적인 경향으로 장애요인은 '연수 이수자 선정으로 인한 위화감 조성' 46%, '교원 인원수에 대한 연수 기관 부족'이 28%, '사설 연수기관 선택 권으로 인한 폐단' 16%로 나타났다.

연령별은 p < .001 수준에서 매우 유의한 차이가 있는 것으로 보여 주고

있다. 이는 '교원연수 이수자 선정으로 인한 위화감 조성'이 가장 큰 장애요인으로 보고 있고, 다음으로 '교원 인원수에 대한 연수 기관의 부족'으로 문제가 될 것으로 인식하고 있는 교사가 많은 것으로 판명되었다.

배경변인인 성별, 경력별, 근무지역별로도 '교원연수 이수자 선정으로 인한 위화감 조성'(46%)과 '교원 인원수에 대한 연수 기관이 부족(28%)' 모두 통계적으로 높은 수치를 보이고 있다.

6. 敎育制度 領域 改革에 대한 受容水準

1) 교원자율 출·퇴근제 도입에 대한 수용수준과 장애요인

(1)교원자율 출·퇴근제 도입에 대한 수용수준

< 표 13-1 > 교원자출·퇴근제에 대한 수용수준

								()%
구분	변인	매우 낮게	조금 낮게	보통 으로	조금 높게	매우 높게	계	비 고
성별	남	26(21)	20(16)	28(22)	38(30)	14(11)	126(100)	$\chi^2=3.418$ df =4 p=0.490
	여	59(25)	47(20)	48(20)	54(23)	30(13)	238(100)	
경력별	10년이하	14(16)	17(19)	14(16)	27(30)	17(19)	89(100)	$\chi^2=20.402$ df =12 p=0.060
	20 "	41(32)	23(18)	26(20)	25(20)	13(10)	128(100)	
	30 "	28(22)	21(17)	31(24)	33(26)	14(11)	127(100)	
	40 "	3(14)	6(29)	5(24)	7(33)	0(0)	21(100)	
연령별	20 대	10(17)	9(15)	13(22)	20(33)	8(10)	60(100)	$\chi^2=25.572^*$ df =12 p=0.032
	30 "	29(33)	15(17)	10(11)	19(22)	14(16)	87(100)	
	40 "	34(21)	31(19)	43(27)	32(20)	19(12)	159(100)	
	50 " 이상	13(22)	12(20)	10(17)	21(36)	3(5)	59(100)	
근무 지역	읍·면지역	24(19)	22(18)	31(25)	32(26)	15(12)	124(100)	$\chi^2=8.952$ df =8 p=0.346
	중·소도시	20(23)	18(21)	22(26)	16(19)	10(12)	86(100)	
	대 도시	42(27)	27(17)	23(15)	44(28)	19(12)	155(100)	
전체		86(24)	67(18)	76(21)	92(25)	44(12)	365(100)	

* p < .05

위 < 표 13-1 >은 교원자율 출·퇴근제에 대한 수용수준 결과이다. 전체

적으로 수용수준이 높게 37%, 보통으로 21%, 낮게 42%로 조사되었다.

연령별 변인은 $p < .05$ 수준에서 유의한 차이가 있는 것으로 나타났다.

경력층별로 수용수준을 보면 20대는 높게 43%로 가장 높게 수용하고, 30대는 50%이상을 낮게, 40대는 수용수준이 보통으로 각 연령층별로 각기 받아드리는 수용수준이 다를 수 있다. 이는 이 제도의 대한 이해가 고르지 못한 것이 아닌가 추정되고, 일부 교사는 효용성이 적은 것으로 인식하고 있다.

(2)교원자율 출·퇴근제에 대한 장애요인

< 표 13-2 > 교원자율출·퇴근제에 대한 장애요인

()%

구분	변인	제도의 인식 부족	초등학교 특성상	관리자의 관료적자세	제도의효용 성 부족	기 타	계	비 고
성별	남	8(6)	41(33)	59(47)	16(13)	1(1)	125(100)	$\chi^2=2.345$ df =4 p=0.673
	여	14(6)	64(27)	131(55)	27(11)	1(0)	237(100)	
경력별	10년이하	6(7)	24(27)	45(51)	13(15)	0(0)	88(100)	$\chi^2=18.875$ df =12 p=0.092
	20 "	5(4)	31(24)	74(58)	16(13)	1(1)	127(100)	
	30 "	8(6)	43(34)	62(49)	14(11)	0(0)	127(100)	
	40 "	3(14)	8(38)	9(43)	0(0)	1(5)	21(100)	
연령별	20 대	5(8)	15(25)	28(47)	11(19)	0(0)	59(100)	$\chi^2=17.180$ df =12 p=0.143
	30 "	6(7)	18(21)	56(64)	6(7)	1(1)	87(100)	
	40 "	7(4)	57(36)	76(48)	18(11)	0(0)	158(100)	
	50 " 이상	4(7)	16(27)	30(51)	8(14)	1(2)	59(100)	
근무 지역	읍·면지역	5(4)	44(35)	57(46)	16(13)	2(2)	124(100)	$\chi^2=10.865$ df =8 p=0.209
	중·소도시	5(6)	26(31)	45(53)	9(11)	0(0)	85(100)	
	대 도시	12(8)	36(23)	88(57)	18(12)	0(0)	154(100)	
전체		22(6)	106(30)	190(52)	43(12)	2(1)	363(100)	

위 < 표 13-2 >는 교원자율 출·퇴근제에 대한 장애요인 결과이다. 전체적인 경향으로 장애요인은 '관리자의 관료적 자세' 54%, '초등학교의 특성상 어려움'이 29%로 조사하였다.

각 변인별로 살펴보면 성별, 경력별, 연령별, 근무지역에서 통계적으로

유의한 차이가 없는 것으로 나타났으나, 현직 교사는 이 제도가 관리자의 지도력에 영향이 있다고 보며 막상 이 제도가 시행된다 해도 초등학교사 입장에서 효용성이 적은 것으로 평가하고 있다. 이는 초등 교사야말로 아동과 함께 학교생활을 하여야만 하기 때문에 제도의 효용성에 대한 의구심이 지배적인 것으로 보인다.

2) 학교장 명예퇴직제에 대한 수용수준과 장애요인

(1) 학교장 명예 퇴직제에 대해 수용수준

< 표 14-1 > 학교장 명예퇴직제에 대한 수용수준

								()%
구분	변인	매우 낮게	조금 낮게	보통 으로	조금 높게	매우 높게	계	비 고
성별	남	10(8)	13(10)	30(24)	56(44)	17(14)	126(100)	$\chi^2=17.341^{**}$ df =4 p=0.002
	여	19(8)	41(17)	91(38)	61(26)	26(11)	238(100)	
경력별	10년이하	9(10)	13(15)	27(30)	23(26)	17(19)	89(100)	$\chi^2=17.094$ df =12 p=0.146
	20 "	9(7)	25(20)	46(36)	39(30)	39(30)	128(100)	
	30 "	8(6)	13(10)	44(35)	46(36)	16(13)	127(100)	
	40 "	3(14)	3(14)	5(24)	9(43)	1(5)	21(100)	
연령별	20 대	6(10)	9(15)	17(28)	18(30)	10(17)	60(100)	$\chi^2=18.407$ df =12 p=0.104
	30 "	10(11)	18(21)	28(32)	21(24)	10(11)	87(100)	
	40 "	6(4)	22(14)	58(36)	53(33)	20(13)	159(100)	
	50 " 이상	7(12)	5(9)	19(32)	25(42)	3(5)	59(100)	
근무 지역	읍·면지역	8(6)	17(14)	42(34)	41(33)	16(13)	124(100)	$\chi^2=7.842$ df =8 p=0.449
	중·소도시	6(7)	20(23)	27(31)	24(28)	9(10)	86(100)	
	대 도시	15(10)	17(11)	53(34)	52(34)	18(12)	155(100)	
전체		29(8)	54(15)	122(33)	117(32)	43(12)	365(100)	

** p < .01

위 < 표 14-1 >은 학교장 명예 퇴직제에 대해 수용수준 결과이다. 전체적인 경향은 살펴보면 수용수준이 높게 44%, 보통으로 33%, 낮게 23%로 조사되었다.

각 변인별로 보면 성별 변인은 $p < .01$ 수준에서 유의한 차이가 있는

것으로 나타났다. 이것은 성별 변인에서 남교사는 높게 수용(58%)하는 반면, 여교사는 보통으로가 가장 높게(38%) 수용하는 것으로 응답했다. 이 제도의 관심은 여교사보다 남교사의 관심이 많은 것으로 해석된다. 경력별로 보면 특히, 20년 이하는 높게(60%)와 40년 이하는 48%이상이 높게 수용하고 있는 것으로 나타났다.

(2) 학교장 명예퇴직제에 대한 장애요인

< 표 14-2 > 학교장 명예퇴직제에 대한 장애요인

()%

변 인	구 분	자기 관리 계획미수립	현 지위 의 매력	경제력 빈 약	유인책 미 흡	기 타	계	비 고
성별	남	18(14)	27(22)	16(13)	63(50)	1(1)	125(100)	$\chi^2=14.872^{**}$ df =4 p=0.005
	여	63(27)	52(22)	10(4)	105(45)	4(2)	234(100)	
경력별	10년이하	23(26)	15(17)	4(5)	44(51)	1(1)	87(100)	$\chi^2=23.006^{*}$ df =12 p=0.028
	20 "	30(24)	38(30)	7(6)	46(37)	4(3)	125(100)	
	30 "	22(17)	22(17)	12(10)	71(56)	0(0)	127(100)	
	40 "	6(29)	4(19)	3(14)	8(38)	0(0)	21(100)	
연령별	20 대	16(28)	12(21)	3(5)	26(45)	1(2)	58(100)	$\chi^2=9.912$ df =12 p=0.624
	30 "	22(25)	19(22)	4(5)	39(45)	3(4)	87(100)	
	40 "	34(22)	36(23)	14(9)	71(46)	1(1)	156(100)	
	50+ 이상	9(15)	12(20)	5(9)	33(56)	0(0)	59(100)	
근무 지역	읍·면지역	24(19)	21(17)	10(8)	68(55)	1(1)	124(100)	$\chi^2=8.621$ df =8 p=0.375
	중·소도시	21(26)	19(23)	3(4)	38(46)	1(1)	82(100)	
	대 도시	36(23)	39(25)	13(8)	63(41)	3(2)	154(100)	
전체		81(23)	79(22)	26(7)	169(47)	5(1)	360(100)	

* p < .05 ** p < .01

위 < 표 14-2 >는 학교장 명예퇴직제에 대한 장애요인 결과이다. 전체 적으로 '제도상의 유인책 미흡'이 47%. '관리자로서의 매력, 퇴직후 자기 관리 계획 미수립'이 23%로 조사되었다.

성별 변인은 p< .01 수준, 경력별 변인 p< .05 수준에서 각각 유의한 차 이를 보이고 있다. 남교사는 '제도상의 유인책 미흡'이 50%로 가장 높게

나타나고, 다음 순으로 '관리자로서 지위의 매력' 22%를 보이고 있다. 여교사도 역시 '제도상의 유인책 미흡' 45%로 공히 같은 의견을 보였다. 경력별로 보면, 10년 이하와 40년 이하에 제도상에서 '제도상의 유인책 미흡'이 가장 크고, '퇴직후 자기 관리 계획 미수립' 다음 순으로 나타나는 반면, 경력 20년 이하와 30년 이하 층에서 가장 큰 요인이 '제도상의 유인책 미흡'이나 '관리자로서 지위의 매력'으로 보는 경향도 만만치 않음을 보이고 있다.

IV. 要約과 結論

본 연구는 학교 교육개혁에 대한 초등교사의 수용수준과 장애요인 규명을 위한 목적으로 6개 영역에 걸쳐 설문조사 하였다. 자료처리는 SAS (Statistical Analysis System) 기법을 이용하여 백분율과 χ^2 -test 검증으로 처리하였다, 이의 결과를 요약하면 다음과 같다.

1. 要約

첫째, 문민정부의 교육개혁 특징은 열린교육사회, 평생학습사회의 건설로서 학습자중심 연린교육, 특성화된 개성 교육, 기회균등의 교육, 교육의 정보화로 파악되었다.

둘째, 학습 교육 개혁에서 영어교육, 인성교육의 교사의 수용수준은 보통수준으로 규명되었고, 영어 교육의 장애요인은 교사의 업무과다로서 연수기회 부족과 수업시 자료 부족이었다. 인성교육 장애요인은 사회·환경적인 요소와 가정교육의 부재였고, 대도시는 사회·환경적 요인이 크게 작용하고 있는 것으로 파악되었다.

세계화 교육의 교사의 수용수준도 낮게 평가되었다. 그 장애요인은 '교과 지도상의 어려움', '세계화 교육의 인지 부족', '교육 행정적인 뒷받침 미약' 등으로 규명되었다.

셋째, 학습방법 교육개혁에서 열린교육과 수준별 교육과정 적용의 수용수준은 낮게 나타났다. 그 장애요인은 '학급당 인원수 과다', '개인차에 대한 학습모형 적용의 복잡성'으로 인식하고 있다. 멀티미디어 지원 및 원격교육 체제도입의 수용수준도 역시 낮게 인식하고 있고 그 장애요인으로 교육예산 부족이었다.

넷째, 특별활동 교육개혁에서는 방과후 교육활동에 대해 교사의 수용수준은 보통으로 나타났다. 그러나 그 장애요인은 '지도교사의 업무 과다', '교육시설 및 교육자원 부족' 현상 등으로 인식하고 있다.

다섯째, 학교경영 교육개혁에서는 학교운영위원회의 수용수준이 보통정도로 나타났다. 이의 장애요인으로서는 '학부모의 학교운영위원회의 활동에 대한 인식 부족'과 '학교운영위원회 활동에 대한 홍보 부족과 취지'를 이해하지 못하여 제기능을 다하지 못하고 있는 점이다.

학교교육 평가와 그에 대한 차등지원의 수용수준에 대한 그 반응은 낮게 나타났다. 이의 장애요인으로서는 '지역적 특성을 고려치 않은 평가방법에 따른 평가로 인식되고 있다는 점이다.

여섯째, 교원연수 이수 학점화에 대한 수용수준은 낮게 나타났다, 이의 장애요인으로 '교원연수 이수자 선정에 대한 위화감 조성', '연수 기관 부족' 사항으로 나타났다.

일곱째, 교원 자율출·퇴근제는 제도에 대한 교사의 수용수준은 높았으나 실시상의 큰 장애요인으로서는 학교장의 관료적 자세와 초등학교 특성상 효용성 미흡 등으로 인식하고 있다.

학교장의 명예퇴직제에 대한 교사의 수용수준은 높게 나타났다. 그러나 제도적인 유인책 미흡이 가장 큰 장애요인으로 지목하고 있다.

2. 結論

첫째, 영어교육, 인성교육, 세계화 교육개혁에 대한 교사의 수용수준은 조금 낮게 나타났다. 이의 장애요인으로서는 업무과다, 연수기회 부족, 교육방법 미숙 등으로 밝혀졌다. 이의 개선책으로 업무경감, 학습방법 개발 및 교육 행·재정적 지원의 확충등이 요청된다. 열린교육과 수준별 교육

과정 도입에서의 교사의 수용수준은 낮게 나타났다. 장애요인으로는 학급당 인원수 과다와 교사의 과중한 업무, 평가 경과 처리, 학습모형 적용 미숙 등이었다. 이의 개선책으로 학급 인원 적정수 조정, 업무경감과 새로운 학습 모형 개발에 노력해야 한다.

멀티미디어 지원 및 원격교육 체제도입에 대한 교사의 수용수준은 조금 낮은 수준에 있으나 법적 제도적 개선으로 앞으로 원격 교육은 상당히 발전할 수 있는 잠재력을 갖고 있다. 이의 장애요인은 교육예산 부족과 정부 개혁의지 미약이었다. 개선책으로는 교육예산 확보와 정부의 확고한 개혁의지가 절실히 요청된다.

둘째, 특별활동 교육개혁에서 방과후 교육활동에 관해서는 교사의 수용수준은 보통으로 나타났고 이에 대한 장애요인은 '지도교사의 업무 과다', '전문성 부족', '수용시설 및 교육자원 인사부족' 등 이었다. 이의 개선을 위해서 업무경감조치와 지역 실정에 맞는 교육정책이 요청된다.

셋째, 학교경영 교육개혁에서 학교운영위원회는 보통 수준이며 이것은 이 제도가 아직 초기 단계에 있기 때문이 아닌가 한다. 이의 장애요인으로는 학부모의 학교운영위원회 활동에 대한 인식, 학사업무, 홍보와 취지 이해 부족으로 제기능을 다하지 못하고 있어 학교자치제가 실시되기 위해서는 지역인사 및 학부모의 적극적인 동참과 의식수준이 향상되어야 한다.

넷째, 초등학교원들은 학교교육 평가와 차등지원은 낮은 수용수준이며 평가자체를 회의적으로 보는 경향이 짙고, 지역 및 학교실정에 부합되지 않는 평가를 가장 큰 요인으로 보고 있다. 이를 개선하기 위해 학교 여건과 지역특성을 고려한 평가방법이 구안 적용되어야 한다.

다섯째, 교원연수 이수 학점화는 낮은 수용수준에 머물고 있다. 이것은 아직 이 제도의 시행이 되지않고 있는 관계로 인한 이해 부족이 아닌가 한다. 이의 장애 요인으로는 '교원연수 이수자 선정'으로 인한 '위화감

과 연수 기관의 부족'이 큰 장애요인으로 인식하고 있어 앞으로 이제도의 정비 및 홍보와 이해 증진으로 연구하는 교육풍토를 조성해야 한다.

여섯째, 교원자율출·퇴근제의 건전한 운영을 위해서는 학교장이나 교사가 이 제도에 대한 취지를 바르게 이해하고 학교경영의 효율성과 교사의 책무성이 훼손되지 않는 수준에서 이 제도가 운영되어야 한다. 그리고 학교장 명예퇴직제는 높은 수용수준을 보이거나 제도적 유인책이 미흡함으로 성공적 제도 정착을 위해 정책적 유인가를 높여야 한다.

요컨대 교육개혁에 대한 초등학교사들의 수용수준은 전반적으로 낮다. 이의 개혁추진의 장애요인은 재정적 지원미흡, 교육시설, 업무과다, 유인책 미흡 등 이었다. 성공적인 교육개혁은 이런 장애요인들을 제거하지 않고는 요원한 일이다. 과거 교육개혁때마다 단골메뉴로 오른 것처럼 재차 개혁과제로 거론되지 않아야 되겠고 세계적인 교육개혁 추세인 만큼 우리 교사들은 학교개혁의 주도적인 역할과 국제화에 대비할 수 있는 능력 있는 인간을 육성하는데 진력해야 한다.

3. 提言

첫째, 초등 교육의 전반적인 교육개혁 과제에 대한 개혁 수용수준과 학교급별(초,중,고) 교육개혁 수용수준을 규명하는 연구가 필요하다.

둘째, 교육개혁은 구체적이고 실현 가능한 행·재정적인 개혁방법에 대한 연구가 필요하다.

參 考 文 獻

- 경기도 교육청, 「신교육체제 구축을 위한 경기도 개혁방안」, 1996.
- , 「신교육체제 위한 경기도 교육개혁방안」 (장학자료 '96-1), 1997.
- 교육개혁심의회, 「제2차 교육개혁종합보고서」, 1987.
- 교육개혁위원회, 「신교육체제 구축을 위한 교육개혁방안(Ⅰ)」, 1995.
- , 「신교육체제 구축을 위한 교육개혁방안(Ⅱ)」, 1996.
- , 「신교육체제 구축을 위한 교육개혁방안(Ⅱ)」 설명자료, 1996.
- , 「신교육체제 구축을 위한 교육개혁방안(Ⅲ)」, 1996.
- , 「신교육체제 구축을 위한 교육개혁방안(Ⅲ)」, 설명자료, 1996.
- 교육부 교육행정연수원, 「교육연수」 제 5호, 1996.
- 교육부 중앙연수원, “연수논총” 제 13권, 1995.
- 교육부, 「교육개혁추진 홍보 자료집(Ⅰ)」, 1995.
- , 「교육개혁 이렇게 추진하고 있다」 -교육개혁 추진상황 자체평가- (서울: 청운기획, 1997), p.35.
- 김시운, “교육개혁에 따른 교원의 복무환경 개선에 관한 연구”(인하대학교 교육대학원 석사학위 논문), 1996.
- 김양옥, “초등학교의 열린교육 운영실태와 개선에 관한 연구”(한성대학교 행정대학원 석사학위 논문), 1996.
- 김용일, “교양논총” 제5집(한국해양대학교 교양과정부), 1997.
- 김정임, “교육개혁 정책의 유형론적 연구”(경남대학교 교육대학원 석사학위 논문), 1992.

- 대륙연구소, 「전망」 통권 107호, 1995. 11.
- 류풍형, “교원정책의 개혁에 관한 연구”(홍익대학교 교육대학원 석사학위 논문), 1994.
- 문교부, 「문교 40년사」, 1988.
- 박성준, 「선진국의 개혁사례」 (서울: 한국경제연구소), 1997.
- 배종익, 「주요국의 교육행정제도」 (서울: 교육과학사), 1996.
- 서울대학교행정대학원, “행정논총” 제34권 제2호, 1996.
- 유승권, “교육정책 자문기구의 교육개혁 활동에 관한 연구”(대구대학교 교육 대학원 석사학위 논문), 1993.
- 이정미, “교육개혁안 집행과정에 영향을 미친 요인에 관한 연구”, 서울대학교 대학원 석사학위 논문, 1994.
- 인천교육대학 초등교육연구소, “교육개혁과 초등교원양성제도”, 1996.
- 입법조사분석실, 「교육개혁의 내용과 쟁점」 (Infor-Brief '95-24), 1995.
- 전국열린교실연구용융학회, 「열린교실 연구」, 제4집 제1호, 1996.
- 정선훈, “교육개혁 초등학교 교육과정 행정에 관한 연구”(전국대학교 교육대학원 석사학위 논문), 1997.
- 정태수, 「7·30교육개혁」 (서울: 예지각), 1991.
- 조성일·김영출 공저, 「한국교육행정사」 (서울: 집문사), 1996.
- 조옥준, “제 5공화국 교육개혁심의회 교육개혁 성격에 관한 분석”(중앙대학교 대학원 석사학위 논문), 1996.
- 중앙교육연수원(OECD교육자료 연구실), “OECD 교육개혁 동향”, 1995.
- 중앙교육연수원, 「교육연수」 제2호, 1993.
- 최정웅외 5명, 「비교교육발전론」 (서울: 교육과학사), 1995.
- 하정민, “5·31대학 교육개혁방안에 대학생들의 의견조사”(이화여자대학교 교육대학원 석사학위 논문), 1996.

한국경제연구소, 「선진국의 개혁사례」 (한국경제연구원), 1997.

한국교원단체총연합회, “교육개혁 2년, 무엇이 달라졌나”(제29회 교육정책 토론회), 1997.

_____, “교육개혁 방안 허와 실”(제27회 교육정책토회), 1995.

_____, “세계화를 위한 교육개혁과 교원”(제26회 교육정책 토론회), 1995.

한국교육개발원, 「한국교육 비전 2020(세기의 대전환)」, 1996.

한국교육신문사, 「월간 새교육」 통권 507호, 1997.

_____, 「한국교육연감」 (서울: 국정교과서주식회사), 1997.

21세기의 한국적 교육개혁의 방향연구 위원, 「21세기 한국적 교육개혁의 방향」 (서울: 도서출판 하우), 1996.

Charls R. Coble, “The Organization of American Education” ,
Presented at the United States-Japan Semina on
Sience Education, Honolulu, Hi.,14-20 September
1986, 4-5, ERIC, ED278 562.

Hughes J. M, *Education in America* (New York: Harper and Row, 1976), p.49.

Hedley Beare, “The Restructuring of School and School Systems: A Comparative Perspective” , in *Restructuring of School Management*, eds. Grant Harman, Hedley Bear & George F. Berkeley (Canberra: Ausralian College of Eucation, 1991), 13-25.

<부록>

설 문 지

『교사의 교육개혁에 대한 수용수준에 대한 설문조사』

안녕하십니까?

본 설문지는 초등학교 교사의 교육개혁(안)에 대한 수용수준과 장애요인을 알아보기 위한 설문입니다. 이에 대해 선생님의 솔직한 견해를 표기하여 주시면 연구에 많은 도움이 되겠습니다.

1997. 9.

한성대학교 행정대학원

교육행정 전공 박 상 대

I. 인적 사항(응답요령 : 해당 사항에 “V”표)

- | | | |
|----------------|-----------------|-------------------|
| 1. 성 별 : | () ① 남 | () ② 여 |
| 2. 경 력 별 : | () ① 10년 이하 | () ② 20년 이하 |
| | () ③ 30년 이하 | () ④ 40년 이하 |
| 3. 연 령 : | () ① 20대 | () ② 30대 |
| | () ③ 40대 | () ④ 50대 |
| 4. 근무지역 : | () ① 읍·면지역 | () ② 중·소도시 지역 |
| | () ③ 대도시 지역 | |

II. 설문내용(설문요령 : 해당사항에 “ V ”)

매우 조금 보통 조금 매우
낮게 낮게 으로 높게 높게

1. '열린교육'이 현장에 확산되고 있습니다. 현
여건에서 어느 정도 수용하고 계십니까? 1 2 3 4 5
2. '수준별 교육과정 적용'에 대한 수용수준은
어느 정도입니까? 1 2 3 4 5
3. '영어교육'에 대해 현 여건에서 어느 정도
수용하고 계십니까 ? 1 2 3 4 5
4. 실천 위주의 '인성 교육'을 어느 정도 수용
하고 계십니까? 1 2 3 4 5
5. 세계화 교육'(국제 이해교육, 평화교육, 국제
교류 및 자매결연 등)을 교육 현장에 전개되고
있습니다. 어느 정도 수용하고 계십니까? 1 2 3 4 5
- 6 '방과후 교육활동'에 대해 어느 정도 수용하
고 계십니까? 1 2 3 4 5
7. '학교운영위원회'의 운영에 대해 현 여건에서
어느 정도 수용하고 있습니까 ? 1 2 3 4 5
8. 학교 전반적인 '교육실적 평가로 행·재정
적 지원 차등화'에 대해 어느 정도 수용하십
니까? 1 2 3 4 5
9. '교원연수 이수 학점화'(승진,보수 인상에
적용)에 대해 어느 정도 수용하십니까? 1 2 3 4 5
10. 학교의 '멀티미디어 지원 및 원격교육체제' 도
입을 어느 정도 수용하고 계십니까? 1 2 3 4 5

매우 조금 보통 조금 매우
 낮게 낮게 으로 높게 높게

11. '교원 자율 출·퇴근제'에 대해 어느 정도
 수용하십니까?

1 2 3 4 5

12. '학교장 명예퇴직제'에 대해 어느 정도 수
 용하고 계십니까?

1 2 3 4 5

Ⅲ. 교육개혁 장애요인 (해당 사항에 하나만 "V"표)

13. 열린 교육에 있어서 장애요인은 무엇이라고 보십니까?

- () ① 학급당 인원수 과다
- () ② 열린 교육의 수업모형 적용 미숙
- () ③ 교사들의 수업전 준비 업무과다
- () ④ 행·재정적 지원 부족
- () ⑤ 기타()

14. 수준별 교육과정 적용에 대한 장애요인은 무엇이라고 보십니까?

- () ① 수준별 학습지도과정 작성상의 어려움
- () ② 아동의 관리 및 개인별 평가결과 처리
- () ③ 개인차에 대한 학습모형 적용상 어려움
- () ④ 우열반 편성으로 인한 학부모 이해부족
- () ⑤ 기타()

15. 영어교육에 있어서 장애요인은 무엇이라고 보십니까?

- () ① 연수기회 부족으로 지도의 한계
- () ② 영어 수업시수 부족
- () ③ 수업시 자료 및 설비 부족
- () ④ 교사의 업무과다
- () ⑤ 기타()

16. 실천 위주 인성교육의 장애요인은 무엇이라고 보십니까?

- () ① 교사의 업무 증가로 지도 소홀
- () ② 교육과정 내용의 체계성 미흡
- () ③ 학부모의 가정교육의 부재
- () ④ 사회·환경적 요인
- () ⑤ 기타()

17. 세계화 교육 실시에 있어서 장애요인은 무엇이라고 보십니까?

- () ① 교과지도시 적용상의 어려움
- () ② 교사의 의지나 지도 소홀
- () ③ 교육내용의 인지부족
- () ④ 행·재정적 지원 미약
- () ⑤ 기타()

18. 방과 후 교육활동에 대한 장애요인은 무엇이라고 보십니까?

- () ① 지도교사의 분장업무 과다
- () ② 지도교사의 전문성 부족
- () ③ 수용 시설 및 지역여건 어려움
- () ④ 학부모의 이해 부족
- () ⑤ 기타()

19. 학교운영위원회 운영에 대한 장애요인은 무엇이라고 보십니까?

- () ① 학부형들의 이해 부족
- () ② 운영위원들의 학사업무 이해 부족
- () ③ 학부모 운영위원들의 운영위활동에 대한 인식부족
- () ④ 학교장의 폐쇄적 운영
- () ⑤ 기타()

20. 학교교육평가와 행·재정적 지원 차등화에 대한 장애요인은 무엇이라고 보십니까?

- () ① 평가 내용의 현실성 부족
- () ② 평가 주체 기관의 의식의 고착화
- () ③ 학교실정에 부합되지 않은 평가 방법
- () ④ 평가내용의 복잡성
- () ⑤ 기타()

21. 교원연수 이수 학점화에 대한 장애요인은 무엇이라고 보십니까?

- () ① 사설 연수기관 선택권으로 인한 폐단
- () ② 연수 이수자 선정으로 인한 위화감 조성
- () ③ 교원 인원수에 대해 연수기관의 부족
- () ④ 연수 이수에 대한 관리의 어려움
- () ⑤ 기타()

22. 멀티미디어 지원 및 원격교육체제 구축에 대한 장애요인은 무엇이라고 보십니까?

- () ① 교원들의 요구 의지부족
- () ② 관리행정자의 이해부족
- () ③ 정부의 개혁의지 소원(疏遠)
- () ④ 교육예산의 부족
- () ⑤ 기타()

23. 교원 자율출·퇴근제에 대한 장애요인은 무엇이라고 보십니까?

- () ① 제도에 대한 근본인식 부족
- () ② 초등학교의 특성상 어려움(수업전/수업후 교육)
- () ③ 관리자의 관료적 자세
- () ④ 제도의 효용성 부족
- () ⑤ 기타()

24. 학교장 명예퇴직제시행에 대한 장애요인은 무엇이라고 보십니까?

- () ① 퇴직후 자기관리 계획 미수립
- () ② 관리자로서 지위의 매력
- () ③ 퇴직자의 경제력 빈약
- () ④ 제도상의 유인책 미흡
- () ⑤ 기타()

수고하셨습니다.

ABSTRACT

A Study on the Elementary Teacher's Level of Accepting the Educational Reform

Park, Sang-Dae

Major in Educational Administration

Dept. of Educational Administration

Graduate Schools of Public Administration

Han Sung University

In this study, a questionnaire research was conducted over six domains with an aim of identifying the elementary teacher's level of accepting the school educational reform and its impedimental factors. The SAS(Statistical Analysis System) technique was used for data processing, and data were tested using percentage and χ^2 -test. The findings of this study were summarized as follows:

Fifthly, the teacher's level of accepting English education, human-nature education and globalization education reforms was shown to be slightly low. The factors impedimental to the reform were shown to include the excessive burden of school affairs, the lack of the opportunity for in-service training, poverty of the instructional

method and so on. The remedial measure for it is required to include the mitigation of workload, development of the learning method, and the expansion of administrative and financial support for education. It was shown that the teacher's level of accepting open education and the introduction of curricula by level was low. The factors impediment to it include were shown to the excessive number of children per class, the heavy burden of workload, treatment of overdue performance appraisal, the immaturity of applying the learning model and so on. The curative measures against them should include the adjustment of the optimal number of children per class, the alleviation of miscellaneous duties, and the effort to develop a new learning model.

The teacher's level of accepting multi-media support and the introduction of the distance education system was shown to be slightly low, but distance education has the considerable portential to develop in the future with legal and institutional improvements. The factors impedimental to it were shown to include the lack of educational budget and the insufficiency of government's will to reform. The curative measures for them are required to include the securing of educational budget and government's firm will to reform.

Secondly, the teacher's level of accepting after-school educational activity in the special-activity education reform was shown to be

middle. The factors impedimental to it were shown to include the 'excessive workload of the guidance teacher', the lack of specialty or technicality, the lack of accomodations, educational resources and personal duties, and so on.

The measure for mitigating workload and the educational policy well-suited to the local reality are required to improve those problem.

Thirdly, the teacher's level of accepting the school steering committee in the educational reform related to school management was shown to be moderate, which might be attributed to the fact that the system was still its initial stage. The factors impedimental to it was shown to include the lack of the understanding by children's parents of school steering committee activity, the lack of their understanding of educational matters, publicity and intention, and the resultant failure of its original function. Therefore, the active participation of community personages and school children's parents, and their level of understanding should be improved for the school autonomous system to be implemented.

Fourthly, elementary teachers' understanding of schooling valuation and differential support was shown to be at a low level and they had a great tendency to see the schooling valuation skeptically. And they saw the ecaluaion ill-suited to local and school actuality as the greatest factor. The valuation method should be devised and applied

that takes school conditions and local characteristics into consideration in order to improve it.

Fifthly, their understanding about grading the completion of teaching personnel in-service training stayed at a low level of acceptance. This might be due to the lack of understanding stemming from the fact that, this system was not still to be enforced, The impediments to it were understood as a sense of unbelongingness due to the selection of those completing teaching personnel in-service training facility.

The educational climate oriented to research should be fostered through the adjustment of this system and the promotion of publicity and understanding on it in the future.

Sixthly, for the autonomous office attendance and leaving system of teaching personnel to be soundly operated, both sides of headmaster and teacher should have a correct understanding of the intent of this system and make an effort to have this system operated at a level that the efficiency of school management and the accountability of teachers are not impaired. And elementary teachers showed a high level of accepting the honorable retirement system of the headmaster. But policy inducements should be heightened so that the system may successfully take root in society, because of the incentive of this system.

Therefore, an attempt was made to make th following suggestion:

Firstly, it is necessary to make a study for investigating elementary overall reform of elementary education and level of accepting the educational reform in each grade of school.

Secondly, it is necessary to conduct the study on the administrative and financial reform method which is concrete and feasible for the educational reform.